

Universidade de Lisboa



**A criatividade como forma de esbater as diferenças motivacionais no
ensino da sociologia, numa turma do 12.º ano de escolaridade**

Dulce Ferreira da Silva

Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientada pelo Professor Doutor
Tomás Patrocínio

2016

Universidade de Lisboa



**A criatividade como forma de esbater as diferenças motivacionais no
ensino da sociologia, numa turma do 12.º ano de escolaridade**

Dulce Ferreira da Silva

Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada pelo Professor Doutor Tomás
Patrocínio

2016

“A escola, em sua singularidade, contém em si a presença da sociedade como um todo.”

Edgar Morin

Resumo

A investigação de sala de aula da prática de ensino supervisionada foi realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade referindo-se a uma reflexão e suas conclusões sobre a utilização de metodologias criativas no ensino da sociologia, numa turma de 12.º ano de escolaridade. Este trabalho desenvolveu-se na Escola Secundária de Camões, em Lisboa. Reflete a experiência pedagógica de lecionação de aulas da disciplina de sociologia, do tema II – Sociedade e indivíduo, concretamente da unidade: Instituições sociais e processos sociais e do tema III – Processos de reprodução e mudança nas sociedades atuais, especificamente a subunidade Ambiente: riscos e incertezas da unidade Globalização.

A criatividade pode motivar os alunos para uma interação e aprendizagem mais ativa, sendo a questão central: como usar a criatividade para atenuar as diferenças motivacionais na sala de aula de uma turma de sociologia?

Inicialmente reflete-se sobre a criatividade, a pesquisa efetuada sobre as suas utilizações no ensino e nas dinâmicas do mesmo. Reflete-se sobre a motivação e como ela é diversificada. Depois aborda-se a questão da dinamização recorrendo a trabalhos de grupo.

Para desenvolver este trabalho recorreu-se a trabalhos de grupo em que os alunos tinham à sua disposição materiais de diversos tipos e elaboravam o seu trabalho com recurso aos mesmos, colaborando uns com os outros. Os grupos foram sofrendo modificações ao longo das aulas, pois eram sempre diversificados, assim como a organização da sala de aula.

A planificação das aulas foi importante, mas sempre flexível, pois os contributos dos alunos tinham de ser integrados.

Palavras-chaves: Criatividade, Motivação, Trabalho de Grupo, Construtivismo, Ensino colaborativo.

Abstract

The current Supervised Teaching Practice Research falls within the Master's degree in Economics and Accounting Teaching and it focus on an analysis and conclusions over the use of creative methodologies in teaching Sociology to a class of the 12th Form. This work took place in the Escola Secundária de Camões, in Lisbon. It falls into the pedagogic experiment in teaching Sociology classes over the theme II – Society and the individual of the unit: social institutions and social processes – and over the theme III – Reproduction and change processes in today's societies, the subunit Environment: risks and of the unit globalization.

Creativity may motivate students towards an interaction and learning process more active, being the main question “How to use creativity to lessen the motivational differences in the classroom of a Sociology class?”

First, there is a study about creativity, the research led over its use in teaching and in its dynamics. There is the study about motivation and how it is diverse. Then, the question about dynamics through group work is approached.

To develop this work, group work in which students had at their disposal materials of several types was used and they achieved their tasks by using these materials in a collaborative way. Some group members changed group from class to class, being, this way, always diverse as well as the classroom organization.

The class plans were important, yet always flexible as the student's contributions had to be a part of it.

Key words: creativity, motivation, group work, constructivism, collaborative teaching.

Agradecimentos

Ao longo da elaboração deste relatório, que possibilita a obtenção do grau de mestre em ensino na área da Economia e Contabilidade, muitas dificuldades foram sentidas e ultrapassadas. Desde já agradeço de forma especial à minha família pelo apoio sempre presente e incondicional.

Num primeiro momento, faço um agradecimento à Escola Secundária Camões pela oportunidade facultada, especialmente (na pessoa) à Diretora Dr.^a Adelina Precatado, pela abertura das portas desta instituição à realização deste mestrado.

Um agradecimento muito especial à Professora Maria João Conde pela oportunidade facultada de lecionar aulas numa das suas turmas. Mas também agradeço o apoio, o carinho demonstrado e indicações sempre preciosas e oportunas que foi referindo ao longo deste processo. Não posso deixar (Agradeço gentilmente) de agradecer à turma de sociologia pelo seu acolhimento e disposição para desenvolverem tarefas diversificadas.

Agradeço à Professora Doutora Ana Paula Curado pelo apoio, pelas chamadas de atenção sempre oportunas, que possibilitaram a melhoria de alguns aspetos, durante o IPPIII.

Por fim, um agradecimento ao Professor Doutor Tomás Patrocínio pela sua disponibilidade para assistir às aulas lecionadas, as suas indicações sempre inestimáveis, que possibilitaram melhorias.

Índice

Resumo.....	iv
Abstract	v
Agradecimentos.....	vi
Apêndice	viii
Introdução	1
1. Enquadramento curricular e didático	3
2. Problemática e metodologia.....	13
Parte I – Enquadramento teórico da experiência pedagógica	18
1. A criatividade.....	19
2. A motivação	24
3. O trabalho de grupo	28
Parte II – Contexto escolar	32
1. Escola Secundária de Camões	32
1.1. História e caracterização da escola cooperante	32
1.2. Caracterização da turma cooperante.....	37
Parte III – Unidade didática lecionada	40
1. O ensino da sociologia.....	40
2. Planificação.....	42
3. Identificação da unidade didática	47
3.1. Os objetivos do estudo desta unidade didática	47
3.2. As competências	48
3.3. As orientações metodológicas	48
3.4. Estratégias de ensino e recursos utilizados.....	49
3.5. Plano de calendarização da unidade	49
3.6. Avaliação da unidade	59
3.7. Estratégias de avaliação utilizadas	60
3.8. Instrumentos de recolha de dados para a avaliação	61
4. Análise e reflexão da leção das aulas	64
Conclusão.....	67
Questões de investigação futura.....	70
Referências.....	72

Referências eletrônicas:	80
Apêndice	81
Anexo A – Calendarização	
Anexo B – Planificação de médio prazo	
Anexo C – Planos de aula	
Anexo D – Recursos e materiais didáticos	
- Apresentações em <i>Powerpoint</i>	
- Textos	
Anexo E – Grelhas	
- Grelhas de observação/avaliação de aulas	
Anexo F – Questionários	
Anexo G – Diário de campo	

Apêndice

Introdução

O presente trabalho foi realizado no âmbito da disciplina de Introdução à Prática Profissional IV, integrada no Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade. A disciplina de Iniciação à Prática Profissional IV insere-se no prosseguimento das unidades curriculares Iniciação à Prática Profissional I, II e III, estas mais de observação, sendo que na terceira unidade já existiu uma intervenção prática e não apenas de observação. Na unidade curricular atual, a intervenção do professor teve toda a relevância, pois nesta desempenhou-se o papel de professor na prática letiva.

A intervenção letiva diz respeito a seis aulas com a duração de 90 minutos cada.

Na parte inicial do trabalho pretende-se trabalhar o enquadramento curricular e didático e a definição da problemática de ensino que se visa estudar.

Numa primeira parte é desenvolvido o enquadramento teórico relativo à criatividade e à motivação, ao trabalho de grupo e às relações interpessoais desenvolvidas entre os alunos.

Numa segunda parte é apresentado o contexto escolar. Inicialmente é apresentada a história da escola secundária onde se realizou a prática de ensino supervisionada. Segue-se a apresentação e caracterização da escola, assim como a caracterização da turma, a qual será o mais exaustiva possível.

No âmbito desta segunda parte do trabalho, na realidade é apresentado o trabalho de campo que foi iniciado no primeiro semestre com a turma de 12.º ano de sociologia, na Escola Secundária de Camões, em Lisboa. Esta turma era constituída por alunos de três turmas diferentes, porque esta disciplina era uma disciplina de opção.

Na terceira parte do trabalho apresenta-se a unidade didática: Instituições Sociais e Processos Sociais referentes à disciplina de sociologia, a disciplina que foi alvo da minha intervenção, segue-se a identificação da unidade didática, os objetivos do estudo da unidade didática, as competências, as orientações metodológicas, as estratégias de ensino e recursos utilizados e o plano de calendarização da unidade. Em consonância, segue-se a avaliação da unidade: as estratégias de avaliação utilizadas e os instrumentos de recolha de dados para a avaliação.

Por fim, a análise e reflexão da lecionação das aulas e a conclusão.

A questão central abordada foi: como a criatividade pode esbater as diferenças motivacionais na sala de aula de sociologia, de forma a permitir que esta turma funcione como uma turma e não como três turmas?

Numa das organizações educativas com mais história da nossa capital, que é a Escola Secundária de Camões, em Lisboa, é de todo premente incentivar os alunos a tornarem-se independentes, mas a desenvolverem trabalho colaborativo, pois atualmente exige-se que se saiba trabalhar em grupo. Como um dos princípios norteadores desta escola é preparar os alunos para serem cidadãos ativos é de todo importante estes conseguirem trabalhar em conjunto. Segundo Arends (2008) a finalidade última da escola “*é ajudar os alunos a tornarem-se independentes e auto-regulados.*” (Arends, 2008, p.17), para tal, exige-se que os dotem de competências académicas, mas também que os preparem tanto para o prosseguimento de estudos, pois estão a concluir o 12.º ano, como para o mundo do trabalho.

Na disciplina de sociologia trabalhou-se a unidade didática referente às instituições sociais e os processos sociais, dentro da qual trabalhou-se a ordem social e o controlo social, as instituições sociais e a reprodução e mudança social. Na unidade referente à globalização trabalhou-se os riscos e as incertezas da globalização. Trabalhou-se estes temas tendo presente que os grandes agentes de socialização são a família e posteriormente a escola, sítio onde os jovens passam grande parte da vida e onde interiorizam parte da sua herança cultural, que lhes permitirá ter uma ação mais consciente e ativa como cidadãos num mundo de mudança.

Como Tylor, citado por Guy Rocher, refere a cultura é a transmissão de

um conjunto ligado de maneiras de pensar, de sentir e de agir mais ou menos formalizadas que, sendo apreendidas e partilhadas por uma pluralidade de pessoas, servem, duma maneira simultaneamente objectiva e simbólica, para organizar essas pessoas numa colectividade particular e distinta (Rocher, 1989, p. 105).

Só que essa transmissão não é fixa mas, pelo contrário, é dinâmica, pois sofre transformações no espaço e no tempo. Assim, como os valores, segundo Guy Rocher, são maneiras de ser, de pensar

ou de agir que uma pessoa ou uma colectividade reconhecem como ideal e que faz com que os seres ou as condutas aos quais é atribuído sejam desejáveis ou estimáveis. (...) Pode dizer-se que o valor se

inscreve de maneira dupla na realidade: apresenta-se como um ideal que solicita a adesão ou convida ao respeito; manifesta-se nas coisas ou nas condutas que exprimem de maneira concreta ou, mais exactamente, de maneira simbólica” (Rocher, 1989, p. 68).

Também cada escola transmite os seus ideais, a sua cultura e o professor difunde parte dos seus valores aos alunos através da sua postura e da sua forma de agir, não esquecendo que também este aprende com os alunos.

Segundo a perspectiva construtivista, a aprendizagem é uma atividade tanto social como cultural, enquanto o conhecimento é pessoal, pois a sua construção depende da interação com os outros.

De acordo com Ponte (2002, p. 1), o professor, num processo de ensino-aprendizagem que é complexo, deve atuar a diversos níveis, desempenhando um papel relevante na condução desse mesmo processo, contribuindo para a construção do projeto educativo da escola onde está inserido, avaliando os alunos e confluindo para o seu desenvolvimento integral. Sempre que possam surgir conflitos, ou problemas na aula, o professor deve enfrentá-los com “boa vontade e bom senso” (Ponte, 2002, p. 1).

1. Enquadramento curricular e didático

No enquadramento curricular e didático pretendeu-se fazer uma referência ao ensino e aprendizagem, seguida das orientações curriculares e as metas de aprendizagem no ensino secundário em geral, e na disciplina em estudo em particular; assim como o papel do professor e os vários tipos de avaliação.

A nossa Constituição da República Portuguesa, dentro dos direitos e deveres fundamentais, consagra de forma explícita, no artigo 73.º, o direito à educação: “todos têm direito à educação e à cultura”. Refere que é ao Estado que cabe promover a “democratização da educação”, no sentido de contribuir para “a igualdade de oportunidades” e a “superação das desigualdades económicas, sociais e culturais”. O Estado, através das escolas, promove a democratização da educação, mas as escolas têm um papel importante a desempenhar, pois visam o “desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a

participação democrática na vida colectiva”. Vai ainda mais longe a nossa legislação ao ter um artigo especificamente dedicado ao ensino, o artigo 74.º: “Todos têm direito ao ensino”, e é ao Estado que compete “assegurar o ensino básico universal, obrigatório e gratuito”. A Lei de Bases do Sistema Educativo, no artigo 2.º, também veio complementar esse propósito, ou seja, na escola têm de se atender à importância de cuidar do “desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade” dos alunos, para que possam ser “cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários”.

A escola, segundo Vieira & Relvas (2003, p. 76), é um sistema aberto e artificial, é uma instituição criada pela sociedade e que faz parte desse todo “que é a sociedade”. De acordo com estes autores, na escola desenvolve-se uma “teia de interações” (Vieira & Relvas, 2003, p. 76) entre alunos, professores e até os funcionários, todos fazem parte desse todo. A escola claramente desempenha um papel importante e relevante na socialização dos indivíduos, assim como as famílias, apesar de estas cada vez mais delegarem essa incumbência na instituição escolar.

Assim, para o professor, de acordo com Jesus (2000, p. 309) citando Abreu, a formação de professores é uma peça fundamental porque permite a efetiva concretização das normas do sistema educativo. Jesus (2000, p. 309) refere que Esteves defende que para existir um ensino com maior qualidade há que proporcionar formação aos professores.

O processo de ensino-aprendizagem é um processo complexo em que o professor representa um papel importante, porque este trabalha para o futuro, ou seja, ao preparar os jovens para que tenham uma intervenção social está a preparar diretamente a futura geração, de uma forma indelével é construtor de uma sociedade mais interventiva e ativa. Como a aprendizagem, para os construtivistas, segundo Coutinho (2005, p. 1), é um processo dinâmico, o ensino tem a responsabilidade de ser construtor de aprendizagens. Ponte (2002, p. 1-2) refere que o ensino é uma atividade intelectual, política, mas também que tem em vista a gestão dos recursos existentes na escola, ou seja, não é de todo uma atividade rotineira, porque ela tem de ser permanentemente avaliada, reformulada e atualizada, sendo a sua base natural a “atividade investigativa” (Ponte, 2002, p. 2). Este autor (Ponte, 2002, p. 2) cita Isabel Alarcão quando destaca que o professor deve ser um investigador, porque tem de encarar os seus planos de aula como “meras hipóteses de trabalho a confirmar ou

infirmar no laboratório que é a sala de aula” (Ponte, 2002, p. 2, citando Alarcão), sendo muitas vezes esta atividade de investigação feita de “modo intuitivo”.

As regras formais do sistema educativo são estabelecidas por recurso à legislação, enquanto as regras não formais são estabelecidas pelas escolas, mas todos os intervenientes devem ter conhecimento das mesmas. É ao professor que compete criar as regras dentro da sala de aula, de acordo com as regras da escola, mas estas têm de ser do conhecimento prévio dos alunos. Para que o aluno possa cumprir as regras ele tem de reconhecer e aceitar a sua legitimidade (Estrela, 1994, p. 52), assim, seria mais proveitoso as regras serem mais uniformes, como referem Amado & Freire (2009, p. 15, 32, 140), ou seja, o aluno não ter de lidar com regras diferentes em cada aula, mas também destacam que os alunos devem chegar no horário previsto para o início da aula, por forma a não perturbarem. Também, Marujo & Neto (2004, p.49) defendem que as regras devem ser “definidas e negociadas em conjunto com os estudantes.”

No mundo atual exige-se que os cidadãos desempenhem um número diversificado de papéis sociais, e também à educação se exige que prepare cidadãos, que se preocupe com a construção da cidadania e que motive para a constante atualização dos conhecimentos. Pretende-se que a educação neste século vise um mundo mais justo, fraterno e desenvolvido. Porque hoje as mudanças são muito rápidas, com as novas realidades tecnológicas, há a necessidade de constantes atualizações e de saber utilizar corretamente as novas tecnologias, e por isso é necessário saber selecionar, pois como refere Morin et al., a “enorme máquina não produz apenas conhecimento e elucidação, também produz ignorância e cegueira” (Morin et al., 1990, p. 198). Mas as novas tecnologias da comunicação são bastante positivas, permitem uma diversificação de fontes, elas colocam à disposição da escola um banco de dados, que permite que se diversifique as fontes do saber, do conhecimento. Com as novas tecnologias tão presentes nas escolas, e que os alunos facilmente manuseiam e conhecem, o próprio papel do professor sofre alterações, ele claramente não é o detentor do saber, pede-se que ensine os alunos a aprender, a procurar e relacionar a informação disponível. Por tudo isto, é imprescindível que exista um diálogo pedagógico e uma boa relação com os vários intervenientes numa sala de aula, favorecedora da ativa participação dos alunos no processo educativo.

Hoje a questão das relações interpessoais têm um interesse exponencial, apontando para que o professor tenha um papel ativo na mobilização e promoção do diálogo e na promoção da autonomia dos alunos. Um dos itens que promovem a obtenção de bons resultados escolares, interação e sociais é a empatia (Dupont, 1987, p. 12-13) que se estabelece entre o aluno e o professor. Para esclarecer recorre-se à definição de empatia dada por Fonseca: “a capacidade de adoptar o ponto de vista dos outros e de se preocupar com os seus direitos e os seus sentimentos” (Costa, 2001, p. 11 citando Fonseca), logo parte-se da capacidade que cada pessoa tem de interagir com os outros e de os compreender, assim como às suas necessidades. O professor não pode nunca esquecer que os jovens com quem contacta ainda estão a construir a sua personalidade e, como refere Sêco (1997, p. 28) citando Fernandes (1990), estes jovens têm “a necessidade de encontrar a sua verdadeira identidade”. Como tal, o professor tem de saber ir ao encontro deles, porque o comportamento humano essencialmente aprende-se, como refere Worsley. A escola deixou de ser elitista, é uma escola de massas, onde circulam muitos jovens, onde está presente uma grande heterogeneidade social e cultural nos nossos dias. Assim, o papel que a escola desempenhava sofreu alterações, e solicita-se-lhe que eduque, como refere Sêco (1997, p. 50) ao citar Fernandes (1983) que refere que a escola, para além da sua função de transmissão de conhecimentos, também é importante na formação geral do jovem, nas suas atitudes sociais. Educar para promover o desenvolvimento na íntegra da personalidade porque hoje, segundo refere Sêco (1997, p. 51) citando Sampaio (1996), a escola socializa e proporciona instrução. O professor tem um papel preponderante, porque ele tem a função de conquistar o aluno, saber cativá-lo, pois de acordo com Veiga (2007, p. 27) esse é o caminho para o sucesso, tem de aliar a mente com a parte emocional. Para isso é necessário apoiar-se em estratégias diversificadas, que motivem os alunos.

Estas estratégias têm de ser equacionadas tendo em conta o currículo.

O conceito de currículo é um conceito polissémico, pois tanto pode ser considerado o conjunto de disciplinas, como a lista de conteúdos programáticos, ou objetivos de ensino, bem como o conjunto de experiências que a escola proporciona (Ribeiro, 1992, p. 2).

Há elementos que um currículo deve possuir, como os objetivos, os conteúdos, as estratégias e a avaliação. Nas estratégias enquadram-se as atividades,

os materiais, os recursos, o espaço e o tempo. A forma como todos esses elementos se articulam estrutura o design curricular, pois estes elementos podem ser tratados de diversos modos. Pode-se ter como fontes curriculares, os conteúdos, os indivíduos e a sociedade. Dependendo da fonte que é selecionada, assim pode-se trabalhar o currículo de várias formas. O professor desempenha um papel fundamental, pois tem a responsabilidade de trabalhar o currículo, sendo que deve considerar os recursos que tem ao seu dispor.

Prosseguindo com a polissemia do conceito de currículo, este pode ser visto como um plano ou como um projeto. Enquanto no caso de ser visto como plano, o professor desempenha apenas o papel de um funcionário limitando-se a seguir o guia, isto é, o modelo fechado de currículo, como projeto é um guia a implementar, ou seja, o modelo aberto, no qual o professor desempenha efetivamente o papel de profissional da educação.

Ribeiro (1992, p. 4-5) faz a distinção entre currículo formal e informal, sendo que ambos são imprescindíveis, porque completam-se. Para este autor, o primeiro diz respeito ao denominado currículo «manifesto», o que consta do horário letivo tanto dos professores como dos alunos, o currículo explícito, que visa a «instrução». O segundo, ainda mencionando Ribeiro (1992, p. 4-5), refere-se às atividades que não constam do horário letivo, ou seja, atividades de carácter voluntário, por exemplo, as experiências extracurriculares.

Este mesmo autor Ribeiro (1992, p. 5) menciona que o currículo escondido, apesar de ser impreciso, desempenha uma função imprescindível, pois permite aprender a viver e conviver com os seus colegas de turma. Para Dewey e Tanner, citados por Ribeiro (1992), são as aprendizagens «colaterais», não resultam deliberadamente de uma intenção explícita.

O currículo oculto diz respeito à socialização e interiorização de valores, os quais são definidos por Guy Rocher como as maneiras de agir, sentir e ser que as pessoas “reconhecem como ideal” (Rocher, 1989, p. 68).

A concepção de currículo, para Pacheco (2001, p. 34), envolve três teorias curriculares: o quê, como e para que se ensina/aprende. Enquanto na teoria técnica o currículo é entendido como produto, conjunto de conteúdos organizados em disciplinas, que visa a auto-realização dos alunos e sua aprendizagem, na teoria prática o currículo é visto como um projeto do qual o professor se apropria para o

adaptar. Por último, na teoria crítica visa-se desenvolver o espírito crítico, assim é tido como práxis, como ação argumentativa.

O papel do professor pode alterar-se dependendo da teoria curricular por que se opte. Destaca-se a teoria crítica, por parecer mais desafiadora e pedagogicamente interessante.

Compreendido o conceito de currículo, a sua polissemia, mas também a sua importância, segue-se para o estudo do desenvolvimento curricular.

O conceito de desenvolvimento curricular está associado a uma ideia de continuidade e de dinamismo integrando os diversos níveis do sistema educativo, desde a administração central, às regiões, à escola, até às turmas.

O desenvolvimento curricular está constantemente a ser atualizado. Parafraseando Pacheco (2001, p. 16) ele é complexo, dinâmico e tem diferentes fases. Estas formam um conjunto estruturado, das quais fazem parte alguns momentos em cadeia: elaboração do plano curricular, implementação e avaliação. Assim, as fases integradas vão desde a justificação teórica, passam pela planificação, segue-se a operacionalização e finalmente a avaliação.

O desenvolvimento curricular pode ser definido como um processo, onde são tomadas decisões relativamente ao plano institucional. Um processo que Pacheco (2001, p. 16) diz ser dinâmico e contínuo. Por seu lado, Roldão, tanto na conceção de currículo como projeto ou como plano, diz que o desenvolvimento curricular consiste em “desenvolver uma acção especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer com que alguém aprenda alguma coisa que se pretende e se considera necessária” (Roldão, 2009, p. 14).

Para Gaspar & Roldão (2007, p. 78), o desenvolvimento curricular processa-se em três etapas: conceção do currículo, operacionalização e avaliação. Neste processo o professor deve ser um interveniente ativo, participando na construção, desenvolvimento, implementação e avaliação do projeto educativo da escola. Na conceção curricular analisa-se, para determinar os objetivos, conteúdos e competências que se pretendem desenvolver. Por seu lado, na operacionalização visa-se implementar as estratégias de ensino. Por fim, a avaliação onde se avalia todo o projeto apurando se os objetivos foram cumpridos. Segundo Gaspar & Roldão (2007, p. 99), a gestão curricular implica uma boa articulação dos vários níveis de decisão: macro – nível nacional ou central, meso (escola), micro (sala de aula).

No âmbito desta etapa explorou-se a Lei de Bases do Sistema Educativo e as reformas curriculares de 2001 e 2012. A Lei de Bases do Sistema Educativo, no seu artigo 9.º, explicita quais os objetivos para o ensino secundário, nomeadamente “desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica”. De acordo com esta lei, a escola tem um importante papel na promoção do desenvolvimento do indivíduo como um todo, não descurando o seu “espírito crítico e criativo”, pois como refere o artigo n.º 2.º desta lei:

A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva. (Lei de Bases do Sistema Educativo)

No seguimento, estudou-se o conceito de ensino, o qual pode ser entendido como a transmissão de conhecimentos ou o processo que motiva o outro para a aprendizagem, “acção especializada dirigida à promoção da aprendizagem de alguma coisa por alguém” (Roldão, 2009, p. 67). Enquanto para transmitir conhecimentos é fundamental dominá-los, para motivar a aprendizagem no aluno recorre-se a estratégias ajustando-as ao contexto e assim efetua-se uma gestão curricular.

As estratégias são a ação que forma o acto de ensinar (Roldão, 2009, p. 67), logo dependendo da estratégia por que se opta, assim se elaboram as planificações. Então, a estratégia é uma “concepção global, intencional e organizada” (Roldão, 2009, p. 68).

Outro conceito relevante é a competência, que Roldão define como a “capacidade para mobilizar, seleccionar e integrar um vasto conjunto de conhecimentos adquiridos perante um determinado contexto (2008, p. 21).

Todos estes conceitos são de extrema importância para o docente quando elabora a planificação das aulas.

No plano curricular, a avaliação é uma etapa fulcral devendo refletir tanto os modos de ensino, como o próprio processo de aprendizagem, visto ser um procedimento fundamental que “atravessa todo o trabalho do professor.” (Pinto & Santos, 2006, p. 121). Portanto, para Abrantes (2000, p. 9), a forma como se processa a avaliação deve ser consistente tanto com os objetivos curriculares estabelecidos, como com a forma como estes foram desenvolvidos. Confirma-se a ideia de que

avaliar é “um conjunto organizado de processos que visam (1) o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo (2) a verificação da sua consecução.” (Roldão, 2008, p. 41).

Para Pinto & Santos (2006, p. 25) o processo de avaliação pode assumir a função sumativa e formativa. Na primeira, “a que orienta para comprovar a eficácia do programa no final do seu desenvolvimento.” (Pinto & Santos 2006, p. 25) interessa avaliar o que foi feito e tem a desvantagem de possibilitar comparações entre os envolvidos, provocando competitividade. A segunda é a que está “ao serviço de um programa em desenvolvimento, com o objectivo de o melhorar.” (Pinto & Santos, 2006, p. 25). Assim, deve-se, sempre que possível, implementar este tipo de avaliação, por um lado pelo seu carácter de continuidade e por outro porque regula as aprendizagens. Esta avaliação permite um acompanhamento contínuo possibilitando aos intervenientes analisar e modificar a sua atuação com o propósito de a melhorar, ou ajustar o processo de ensino-aprendizagem. O feedback professor/aluno possibilita que o aluno melhore as suas aprendizagens, apesar de o professor não atribuir uma classificação. Aos alunos facilita a auto-avaliação, indo ao encontro do proposto no Decreto-Lei 240/2001, o qual menciona que a avaliação visa promover e regular a qualidade do ensino-aprendizagem.

Ao longo dos tempos a avaliação sofreu alterações. Inicialmente o seu papel era medir os conhecimentos, depois os objetivos traçados pelas disciplinas e posteriormente avaliar de forma global. Com a avaliação formativa o ato de avaliar aproximou-se do aluno. Por último, temos um processo de avaliar mais aberto, onde todos os intervenientes podem intervir (Pinto & Santos, 2006, p. 122). Esta forma de avaliação está claramente ao “serviço da aprendizagem”, como esclarece Pinto & Santos (2006, p. 122) e é uma “alavanca para a inovação pedagógica” (Pinto & Santo, 2006, p. 123), pois exige aprendizagens da parte dos alunos.

O Decreto-Lei 240/2001, de 30 de agosto, define o perfil geral de desempenho profissional da docência composto por quatro dimensões: profissional, social e ética; de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; da participação na escola e de relação com a comunidade; e de desenvolvimento profissional ao longo da vida. No que concerne às principais funções do professor estas são: ensinar, devendo contribuir para uma escola inclusiva; respeitar as diferenças culturais dos estudantes e suas necessidades, fazendo as necessárias adaptações ao currículo. Visa-

se o respeito pela individualidade, pois segundo Robert (2010, p. 5) “cada aluno é importante” e esse respeito será a base do sucesso finlandês. Também se valoriza os saberes multiculturais, favorecendo a identidade individual e cultural dos alunos e envolvendo-os no seu processo de aprendizagem. O professor deve promover as aprendizagens com rigor científico, o bom uso da língua portuguesa, socorrer-se de estratégias e suportes diversos para impulsionar o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação. Visa-se ainda promover as boas relações com toda a comunidade educativa e participar na elaboração do Projeto Educativo e projetos curriculares. Também os pais são chamados a intervir na escola, para que todos cooperem na formação do aluno e aquisição de competências para o melhor exercício de cidadania. O enfoque da quarta dimensão é que o conhecimento constrói-se ao longo da vida, daí o destaque para a formação, a investigação e cooperação.

Segundo Delors (1996, p. 13-14), a educação para o século XXI assenta em quatro Pilares: “Aprender a conhecer”, “Aprender a fazer”, “Aprender a viver juntos” e “Aprender a ser”. Assim, pretende-se desenvolver, respetivamente, competências cognitivas, produtivas, relacionais e também pessoais. O pilar de “Aprender a viver juntos” numa Europa unida, mas num mundo globalizado, é “um dos maiores desafios da educação” (Delors, 1996, p. 83). Mas “Aprender a ser” é por si a grande finalidade da educação, pois proporciona o desenvolvimento do indivíduo na sua totalidade. O papel do professor, como menciona o Decreto-lei 240/2001, é desenvolver e promover a “identidade individual e cultural” dos alunos, logo proporcionar aprendizagens que os motivem e facultem o desenvolvimento integral, como consta do quarto pilar da educação.

Os professores desempenham um importante papel na educação que é evidenciado pelo Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação no século XXI (Carneiro, 2001), no qual se refere que “o próximo século não será possível sem os professores” (Carneiro, 2001, p. 170), assim “todos os grandes desafios da educação” passam por estes profissionais. Carneiro (2001) destaca alguns dos grandes desafios que se colocam aos docentes, como a “multiculturalidade” (Carneiro, 2001, p. 177), a “sociedade da informação” (Carneiro, 2001, p. 171) e “educação durante toda a vida” (Carneiro, 2001, p. 180). Como foi referido, o papel do professor, supracitado no Decreto-lei 240/2001, é promover competências tecnológicas na área das Tecnologias da Informação e Comunicação.

O papel do profissional da educação é superar os desafios que lhe são propostos, como tal deve investir na formação contínua e no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Apurou-se que o estudo do currículo é de suma importância, porque é a ferramenta de trabalho do professor, pois é o profissional que o gere e adapta a cada turma e aluno. O professor é, desta forma, o gestor do currículo, porque ele é o profissional da educação e é este propósito que o Decreto-Lei 240/2001 menciona. De acordo com o referido Decreto-Lei, este profissional deve promover o envolvimento dos alunos em todo esse processo, pois a gestão curricular, para Abrantes (2000, p. 10), implica que se analise a situação em concreto e se adeque as metodologias proporcionando aprendizagens para todos.

Faz todo o sentido que o currículo e a avaliação andem juntos, pois segundo Alves (2004, p. 131-133) eles não funcionam separadamente porque, primeiro, temos de saber o que vamos fazer, para saber o que se quer que os alunos façam e como se quer que o façam. De acordo, com Alves (2004, p. 47), “o acto de ensinar e [...] o de avaliar, dependem da concepção de currículo”. Esse processo avaliativo deve ser qualitativo, porque temos de avaliar o caminho e não apenas o resultado final, sendo claramente um processo complexo, porque estamos a falar de uma realidade complexa.

Compreendeu-se que o Currículo e Avaliação são indissociáveis devendo ser considerados “componentes integrados de um mesmo sistema” (Abrantes, 2000, p. 9). Daí, como menciona Fernandes (2011, p.132), a articulação integrada entre os processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação motiva a aprendizagem dos alunos. Neste sentido, os professores, nas suas práticas pedagógicas, devem preocupar-se em promover a comunicação na sala de aula, o bom relacionamento e bom ambiente, assim como diversificar tarefas (Fernandes, 2011, p.132). A este profissional exige-se, como expressa o Decreto-Lei 240/2001, tanto capacidade de comunicação como capacidade relacional.

Atualmente os desafios para o professor são ainda maiores, pois na sociedade democrática o papel do currículo implica flexibilidade, adaptabilidade, daí o professor ter maior liberdade na sua gestão. A educação numa sociedade democrática visa a formação integral do aluno, o que vai ao encontro dos objetivos da Educação para o século XXI.

É analisando o currículo e a avaliação que se obtêm os instrumentos para cumprir o perfil do profissional educativo expresso no Decreto-Lei 240/2001.

A qualidade é fundamental, como tal o sistema educativo da Finlândia pode ser um espelho, pois a formação docente é muito rigorosa e tem elevado prestígio. Monteiro (n.d., p. 164) destaca a confiança que lhes é depositada para não serem avaliados. Daí a relevância de existir uma formação de professores que aposte na qualidade e na continuidade. A supervisão na formação de professores é fundamental para, segundo Amaral et al.:

formar professores reflexivos, isto é, professores que examinam, questionam e avaliam criticamente a sua prática.” (Amaral et al., 1996, p. 100).

A escrita de um diário de campo, o qual não se limita ao registo de informação factual, mas também tem um espaço de reflexão, que possibilita ao professor corrigir, ou melhorar a sua prática, mostra-se assim de grande pertinência.

É sempre difícil o professor optar sobre o que escrever, mas segundo Ramos & Gonçalves (1996, p. 137) o professor, na sua prática de ensino, pode optar por escrever sobre:

o ensino – o que se faz e porquê; os alunos – o que fazem, em que circunstâncias, como se comportam; a interacção entre os colegas e o próprio processo de desenvolvimento profissional com referência aos pensamentos e sentimentos aquando do processo de escrita e discussão conjunta, enquanto se planifica, reflecte e leva a cabo atividades de exploração sobre o ensino e desenvolvimento profissional.

2. Problemática e metodologia

Segundo Quivy & Campenhoudt (1998, p. 32), um processo de investigação deve iniciar-se com a formulação da pergunta de partida, pois é através dela que se enuncia o que se pretende saber. No caso em estudo a pergunta de partida é: como usar a criatividade para atenuar as diferenças motivacionais na sala de aula de sociologia? Mas o autor também refere que uma investigação é “algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 31).

Como salienta Quivy & Campenhoudt (1998, p. 32) a pergunta de partida deve obedecer a vários critérios: clareza, exequibilidade e pertinência.

Desta forma, seguiu-se para a segunda etapa do procedimento, a denominada exploração, ou seja, a etapa que comporta as leituras. Estas devem ser iniciadas pelos trabalhos que existem sobre este assunto e que influenciaram este trabalho. Assim, foram efetuadas leituras exploratórias sobre a criatividade no geral, a criatividade na sala de aula e a criatividade utilizada pelos professores. Ainda foram efectuadas leituras sobre a motivação e particularmente a motivação dos alunos. Mas também sobre os trabalhos de grupo, o construtivismo, a aprendizagem cooperativa e colaborativa.

A terceira etapa é precisamente a problemática, que “é a abordagem ou a perspectiva teórica que decidimos adoptar para tratarmos o problema formulado pela questão de partida” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 89). Neste relatório, a problemática centra-se em verificar em que medida o uso de processos criativos possibilitam aumentar a motivação dos alunos, recorrendo aos jogos pedagógicos, aos jogos de grupo e às novas tecnologias, sempre que possível.

Na experiência pedagógica concretizada pretendeu-se incentivar o ensino-aprendizagem através da criatividade, incentivando a participação dos alunos e fomentando a relação interpessoal com recurso aos trabalhos de grupo.

Como refere Bogdan & Biklen (1994, p. 106), numa investigação deve-se ter em atenção o que se pretende fazer, como se vai fazer e porque se vai fazer.

Com este estudo pretendeu-se utilizar estratégias diversificadas que possibilitassem aos alunos a sua participação mais ativa e dinâmica, que possibilitassem a interação entre eles e que os levasse a aplicarem-se mais nos trabalhos propostos. Como? Recorrendo a iniciativas diversificadas, como uma peça de teatro sobre a matéria, jogos didáticos em forma de concurso, trabalhar com o *moodle*.

Este estudo vem no seguimento da observação das aulas onde se verificou que havia diferentes níveis de motivação, expressas mais na realização dos trabalhos de casa, mas também da pouca, ou nenhuma, colaboração entre os alunos provenientes das diversas turmas. Assim, considerou-se pertinente contribuir e levar os alunos a trabalharem mais como turma, a interrelacionarem-se.

Os estudos de caso inserem-se numa investigação qualitativa, sendo utilizados para obter dados, apesar de existir alguns preconceitos por considerarem que podem carecer de objetividade, como nos refere Vilelas (2009, p. 140).

Este estudo foi alvo de análise qualitativa através das grelhas de observação das aulas e das interações dos alunos entre eles, durante a formação e realização dos trabalhos de grupo e de informações prestadas pelos alunos na avaliação da unidade.

Nesta etapa do estudo pretende-se apresentar a problemática do estudo, as opções metodológicas, neste caso a abordagem qualitativa.

Ao utilizar novas ferramentas de trabalho, disponibilizando novos materiais (fotografias, cartolinas, lápis de cor, papéis diversificados), os quais o aluno pôde manusear e contactar, ou seja, através do recurso a uma nova ferramenta, visou-se motivar os alunos a colaborarem entre si e a motivá-los para as tarefas tanto da sala de aula como fora desta. Compreender se é possível fazê-lo através da criatividade, motivar os alunos para o conhecimento e a relação de uns com os outros é o objetivo. Pretendeu-se verificar se com a construção de grupos compostos por alunos das diversas turmas, retirando-os da sua situação de confronto, estes passavam a interagir mais. Como é que a utilização de estratégias criativas permite melhorar a interação dos alunos? A criatividade poderá ser o motor que despoleta a colaboração dos alunos?

De acordo com Bogdan & Biklen (1994, p. 19), investigação qualitativa em educação tem uma longa tradição, apesar de só recentemente ter sido reconhecida.

Na área da investigação em educação, a investigação qualitativa desempenha um papel importante, pois o que se pretende é a descrição dos acontecimentos no espaço sala de aula, daí Bogdan & Biklen (1994, p. 16) referirem que a investigação qualitativa deve ser rica “em pormenores”. O que se pretendeu com um estudo de caso e a utilização de investigação qualitativa é “investigar os fenómenos em toda a sua complexidade” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16). No presente caso, recorreu-se à observação, mas o investigador tem de ser isento, ou seja, não pode interpretar de acordo com o que pensa, mas dizer de acordo com o que observa, de acordo com os dados que são recolhidos, sem juízos de valor. Quanto mais informação for recolhida melhor, apesar de a investigação qualitativa conter alguma subjetividade do investigador. Bogdan & Biklen, citando Merriam, referem-se ao estudo de caso como uma “observação detalhada de um contexto, ou indivíduo” (1994, p. 89). No caso em

questão, o foco centrou-se na organização escola, sendo que o foco específico foi a sala de aula, concretamente a turma de sociologia. Como o estudo realizado foi dentro de uma sala de aula, o universo de estudo foi necessariamente muito reduzido. Neste tipo de estudo, e segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 92), a técnica mais conveniente é a observação-participante, sendo a maior preocupação a descrição. Estes autores referem que o estudo de caso é a forma mais escolhida pelos investigadores para iniciarem a sua atividade como tal. Normalmente, os resultados obtidos neste tipo de estudos são difíceis de generalizar. De acordo com isto, Coutinho refere que o propósito não é “generalizar mas particularizar (Coutinho, 2011, p. 27), assim como Bell que refere que “a generalização não é geralmente possível” (Bell, 1993, p. 23), levando-nos a questionarmo-nos sobre o efetivo valor dos mesmos.

No sentido de minimizar todas estas situações, tanto de generalização, como de subjetividade, o investigador, de acordo com Quivy & Campenhoudt, deve “estar particularmente atento à reprodução ou não dos fenómenos observados” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 196-197), sendo que deve-se verificar a convergência das diversas informações que forem recolhidas. Estes autores referem que deve-se saber o que se tem de observar, “quem observar” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 207) e como observar. Para recolher este tipo de informação recorre-se à observação não participante ou participante (Bell, 1993, p. 23).

Parafraseando Bogdan & Biklen (1994, p. 92), quanto maior for o grupo, menos intrusiva é a observação, por outro lado, quanto menor o grupo, mais intrusiva é a observação, pois está permeável a alterações de comportamento.

No entanto, num estudo de caso não se recorre só à observação, pois há que ter em conta os registos escritos que possam existir, assim como se pode basear em entrevistas. No fundo, o que se pretende é responder às questões que foram formuladas (Tuckman, 2012, p. 47) pois a “investigação é uma tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões”. De acordo com o autor, essas “respostas podem ser abstractas e gerais” ou “concretas e específicas”. Deve-se ter cuidado na implementação da observação, primeiro observa-se e só depois é que se tenta explicar e não o oposto. Para além disto, segundo Tuckman (2012, p. 679) deve-se considerar outras explicações, sugerir uma nova teoria em vez de ficar agarrado somente a uma, permitir que as observações o possam levar mais longe.

De acordo com Quivy & Campenhoudt (1998, p. 198), a observação direta possibilita que o investigador analise a linguagem “não-verbal” daquilo que é revelado através de atitudes e comportamentos. Este tipo de análise possibilita ao investigador a recolha de dados de forma espontânea. No entanto, esta recolha de dados, com o recurso à observação direta, traz limitações, como desde logo o registo porque não é conveniente registar no momento exato, então o adequado é que logo após a observação essa seja registada, como refere Quivy & Campenhoudt (1998, p. 199): “a única solução consiste em transcrever os comportamentos observados imediatamente após a observação.” Destacam ainda que a utilização de grelhas é vantajoso, mas também corre o risco de ser superficial, pelo que o ideal seria adequar as várias formas de recolha de dados.

Parafraseando Bogdan e Biklen (1994, p. 83), o investigador qualitativo tem de esforçar-se para eliminar os seus preconceitos, porque muitas vezes os dados são recolhidos com recurso à observação direta. Mas ao contrário do que muito defendem, da não existência de um plano por parte dos investigadores qualitativos, Bogdan e Biklen (1994, p. 83) esclarecem:

Os investigadores qualitativos têm um plano [...]. A forma como procedem é baseada em hipóteses teóricas (que o significado e o processo são cruciais na compreensão do comportamento humano; que os dados descritivos representam o material mais importante a recolher e que a análise de tipo indutivo é a mais eficaz) e nas tradições da recolha de dados (tais como a observação participante, a entrevista não estruturada e a análise de documentos).

O plano em investigação qualitativa existe, o que acontece é que este plano, neste tipo de investigação, deve ser mais flexível.

Na investigação na sala de aula, como é bastante limitada pelo número de intervenientes, é adequada a utilização de uma investigação qualitativa. Este tipo de investigação visa muitas vezes encontrar novas formas de motivar os alunos para o desenvolvimento das suas capacidades, num espaço onde cada vez passam mais horas.

Há que criar formas cada vez mais eficazes de motivação dos alunos e não contar somente com a sua motivação intrínseca, daí pretender-se encontrar outras estratégias de motivação que levem os alunos a deslocarem-se quase propositadamente à escola para o estudo da sociologia. Ao pretender-se saber: Como pode a criatividade esbater as diferenças motivacionais?, recorreu-se à utilização de

novas estratégias, de uma metodologia criativa. Levar os alunos a frequentarem mais as aulas de sociologia, motivá-los a um trabalho colaborativo e criativo, em que os alunos partilham conhecimentos e pensam nas temáticas de uma forma diferente era o pretendido. Numa turma com grupos muito pré-definidos pretendeu-se saber se se conseguia, através da criatividade, a interação entre todos, estabelecendo-se novas relações. Para além de melhorar as suas capacidades académicas, visou-se abrir horizontes proporcionando-lhes novos instrumentos de trabalho que possibilitassem a interação, a colaboração em trabalhos futuros, tanto académicos, como profissionais. Hoje é necessário saber trabalhar em grupo e aceitar colaborar com grupos diversos, com os quais não existe um relacionamento prévio.

Assim, visou-se saber como é que a criatividade pode motivar os alunos?, como é que esta pode motivá-los a participarem ativamente nas aulas?, pode a criatividade ser uma ferramenta útil na interação de grupos diversos? e o ensino colaborativo permite motivá-los para a melhor compreensão dos conteúdos da disciplina de sociologia?

Parte I – Enquadramento teórico da experiência pedagógica

Perrenoud diz-nos que a escola deve acompanhar as mudanças na sociedade, pois ela produz, mas também reproduz, a sociedade e neste aspeto os professores têm um importante papel a desempenhar (Perrenoud, 1994, p. 11). Este autor refere ainda que o professor pode utilizar jogos com os grupos, oficinas, o canto, uma multiplicidade de atividades e não ficar somente pela transmissão de conhecimentos.

Segundo Perrenoud, os professores para além dos saberes, possuem competências, as quais se dividem em 10 grandes “famílias”: (1) organizar e estimular situações de aprendizagem, (2) gerar a progressão das aprendizagens, (3) conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam, (4) envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho, (5) trabalhar em equipa, (6) participar da gestão da escola, (7) informar e envolver os pais, (8) utilizar as novas tecnologias, (9) enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão e (10) gerar a sua própria formação contínua (Perrenoud, 2000, p. 14).

A criatividade, a motivação e os trabalhos em grupo inserem-se no âmbito de uma diversificação de estratégias que levam os alunos a agir e a interagir.

O professor tem um papel fundamental a desempenhar na sala de aula e segundo Patrocínio (2004, p. 342) é desejável que saiba seduzir os alunos com o seu saber, a sua energia, que os desafie a compreender a realidade, incentivando a sua curiosidade. De acordo com este autor, o professor tem de ser necessariamente versátil, pois representará vários papéis numa sala de aula “um facilitador, um gestor de projectos, um consultor, um conselheiro, [...] alguém disponível para a co-aprendizagem como parceiro” (Patrocínio, 2004, p. 342), em que o diálogo estará sempre presente.

As novas tecnologias de comunicação e informação são hoje uma ferramenta muito apetecível pelos alunos, mas é necessário ter boas condições para as utilizar convenientemente.

1. A criatividade

A criatividade é um conceito multifacetado, complexo, difícil de definir. Mas, os teóricos dizem-nos que ela é importante na “sociedade atual” (Bahia, 2010, p. 334) e que a ênfase deve ser colocada na “produção de ideias novas poderosas sobre os vários domínios do conhecimento científico, tecnológico, artístico ou humanístico” (Bahia, 2010, p. 334). Também as grandes transformações tecnológicas que caracterizam a atualidade conduzem-nos a exigir uma grande necessidade de inovação, de soluções cada vez mais criativas e de novas perspetivas. Segundo Candeias (2008, p. 46) o processo criativo é um resultado combinado de múltiplos componentes, os quais são guiados pela atitude e capacidade da pessoa, após ela decidir empreender um projeto criativo.

Segundo Bahia (2010), a criatividade envolve os seguintes processos mentais: “a recuperação; a associação; a síntese; a transformação; a transferência analógica e, ainda, a redução de categorias,” (Bahia, 2010, p. 353).

Assim, a criatividade, como refere Conde (2003, p. 25), não é apenas uma resposta inovadora, ela tem de ter uma utilidade. Como Bahia & Trindade referem a “criatividade é um processo multifacetado” (Bahia & Trindade, 2013, p. 20)

resultando, por um lado, da “interação entre as variáveis pessoais”, onde se inclui a variável cognitiva, e por outro, da variável meio. Se o processo cognitivo interage com a variável da personalidade e motivação, para produzir um trabalho criativo, é necessário que exista flexibilidade de pensamento e iniciativa, como destaca Bahía (2013, p. 20). Há que estar aberto a novas iniciativas e a escola pode e deve ser um promotor das mesmas. A criatividade é uma ferramenta importante no desenvolvimento de competências de âmbito cognitivo, emocional, de bem-estar e social (Bahía & Trindade, 2013, p. 27), referenciando (Plucker et al., 2004). É necessário investir na criatividade porque ela permite remover obstáculos e chegar a uma educação em que a componente de interação social está presente.

Como menciona Bahia (2008, p. 231-232), a criatividade é, ao mesmo tempo, uma necessidade e uma capacidade comum do ser humano que possibilita que este se adapte ao meio, levando-o a encontrar tanto o bem-estar pessoal, como social. Sendo que, como nos diz Guenther (2000), citado por Bahia, a criatividade “precisa de ser desenvolvida” (Bahia, 2008, p. 234).

Conde (2003) efetuou um levantamento sobre o tão falado desenvolvimento da criatividade na escola e se este é efetivamente implementado.

Para Marujo & Neto (2004, p. 20-21) podemos ver se a escola está bem quando verificamos que “a maioria dos estudantes vai às aulas”, que são “empenhados e motivados”, quando vemos “estudantes e professores nas aulas a ter momentos felizes”, ou estudantes que no recreio “praticam desporto e se divertem”, ou ainda, quando “há projectos criativos e colaborativos fantásticos a funcionar”, assim como as relações interpessoais serem boas e respeitadoras. Sendo que “cada escola tem o seu clima emocional” (Marujo & Neto, 2004, p. 28), o qual influencia toda a comunidade escolar e claro também o estudante. Este exige que o professor seja honesto e sincero, pois a motivação assim o impõe e o aluno percebe quando o professor está motivado, o que também o incentiva. Pois, segundo Marujo & Neto (2004, p.46-48) compete aos professores desencadear esse processo motivacional, o qual passa tanto pela compreensão da linguagem da escola como pela utilização da criatividade.

Como ressalta Candeias (2008, p. 55), para que o processo criativo seja despoletado é fundamental o contexto, ou seja, a família, a escola, a cultura e a sociedade. Todos têm um papel preponderante a desempenhar neste despoletar da

criatividade. Pois para despertar a criatividade é exigido motivação e esforço, como referem (Prieto et al., 2013, p. 41). Estes autores referem ainda que deve-se ter em conta vários aspetos: “destrezas, intereses, actitudes, motivación, inteligencia, conocimiento, habilidades, hábitos, opiniones, valores y estilos cognitivos,” (Prieto et al., 2013, p. 40), sendo que todas as variáveis têm um papel preponderante e trabalham de forma combinada. Para que tudo isto se processe é necessário organizar a sala, proporcionar a que os alunos tenham um espaço onde possam desenvolver as suas ideias, rentabilizar tanto os recursos materiais como os humanos, proporcionando atividades que promovam o desenvolvimento de habilidades diversas e incentivando os alunos a prosseguirem.

Pode-se recorrer a uma encenação, que faz parte do processo criativo, em vez de ter uma aula expositiva. Convidar os alunos a participarem no processo, dando orientações, mas deixando que eles possam concretizar, de acordo com a sua visão. Claro que ao existir uma dinâmica de grupo têm-se de encontrar consensos.

A criatividade é um processo dinâmico, segundo García et al. (2013, p. 60), sendo que a inteligência criativa sai valorizada se, por exemplo, os alunos imaginarem uma história relacionada com a matéria em estudo, pode ser pedido aos alunos que imaginem uma outra utilidade para um objeto comum, criem um diálogo com objetos inanimados, ou criem personagens e imaginem um diálogo entre elas. Podem utilizar objetos comuns para criarem uma demonstração do que se está a trabalhar. É fundamental que observem as coisas de um outro ponto de vista e que se socorram de ferramentas como o desenho, a cor, a mímica para o representarem. Pode-se socorrer de jogos criativos, dramáticos, que incentivem a cooperação entre os vários elementos do grupo, para que todos eles tenham um papel ativo na atividade desenvolvida.

Numa criança, os jogos criativos, o desenho, a encenação, a imitação estimulam a curiosidade, a flexibilidade de pensamento, a aprendizagem, a resolução de problemas e fomentam o relacionamento. E nos jovens?

Autoras como Nakano & Wechsler (2013, p. 71) interrogam-se se uma das formas de colmatar o desinteresse dos alunos, as repetições de ano, até o desinteresse pelo colega, não será dar à criatividade um papel ativo dentro da sala de aula. Estas autoras Nakano & Wechsler (2013, p. 70) salientaram a necessidade de procurar solucionar os problemas apontados recorrendo à perspetiva da criatividade.

Salientam que, também ao nível do ensino superior, a criatividade deveria ser implementada, mas há que refletir em como é que ela deve ser trazida para a sala de aula no ensino superior.

Apoiando-se em Alencar (1995), Nakano & Wechsler (2013, p. 74), referem que “o que a escola propõe como objectivos a alcançar, em termos de aprendizagem e ensino”, tanto pode favorecer, como dificultar o potencial criativo dos alunos, porque na produção criativa interferem muitos fatores: intrapessoais, interpessoais, individuais e sociais. Assim, concluem que a produção criativa não depende somente do indivíduo, do seu esforço, mas também do contexto onde está inserido. No estudo que realizaram nas escolas brasileiras concluíram que é necessário investir na criatividade, porque esta proporciona ganhos significativos para a educação como o “aumento da motivação para aprender”, do “rendimento académico e no equilíbrio e ajustamento emocional do estudante” (Nakano & Wechsler, 2013, p. 76). Portanto a criatividade, num processo de ensino-aprendizagem, abre “caminhos para múltiplas descobertas” (Nakano & Wechsler, 2013, p. 76).

Ao adotar estas estratégias o professor está a promover a mudança, a motivar os alunos, ao mesmo tempo que previne e dissuade comportamentos que levem à indisciplina.

Pinheiro (2013, p. 103-109) criou mesmo uma taxonomia da criatividade. Assim, temos o encaixe (“sensação de realização pessoal, de bem-estar e de transcendência em geral”), experiência (“diversidade das vivências de uma pessoa e às suas habilidades adquiridas”, o que permite a compreensão de situações complexas e o aceitar situações ambíguas, assim como favorece a persistência), liderança (“capacidade de formar, manter e manipular redes de relacionamentos”, dependendo do carisma, paciência, empatia e “clareza de objetivos”), desempenho (“utilidade” e (Sternberg, 2000; Ward, 2007) produtividade, ou seja, ser capaz tanto de solucionar problemas antigos, como procurar novos problemas), extroversão (valorização de ideias ou objetos, em que as suas energias são canalizadas para o exterior, daí, como refere Pinheiro (2013, p. 106) citando Jung (2011), prestarem atenção ao “ambiente, impulsividade, comunicabilidade, sociabilidade, expressividade, confiança e tenacidade”), originalidade (“reorganização de informações” (Baxter, 2000; Munari, 1998), “remoção de contradições” (Manzini,

1993; Schwartz, 1992), “proposição de inovações” (Boden, 1999), ideia que se mostre “infrequente”, ou seja, como resume Pinheiro (2011) “fluência, a intuição, a rapidez, [...] improvisação, [...] ingenuidade e o psicoticismo”), autossuficiência (autonomia, preparação, autocrítica, flexibilidade, determinação e inteligência), e por fim a pressão (mau humor, depressão, medo, somatização fisiológica e afeição negativa).

Segundo Fontes & Freixo (2004, p. 15), para Vygotsky a aprendizagem é “um processo social complexo, culturalmente organizado, especialmente humano, universal”, sendo necessário ao desenvolvimento. Logo é a aprendizagem que desempenha o papel de despertar os processos internos do ser humano, os quais tem lugar somente quando os alunos trabalham em interação com os seus colegas ou então quando trabalham com os professores. Fontes & Freixo (2004, p. 16) referem que Vygotsky foi o primeiro autor a considerar que o conhecimento é uma construção social e complexa, o qual tem como mediador tanto o contexto sociocultural, como o histórico onde o jovem está inserido. É que, para este autor, a aprendizagem é sempre mediada, pois o conhecimento não é constituído por si sozinho, mas sim na sua interação com os outros.

De acordo com Fontes & Freixo (2004, p. 16), referindo Silva & Pires, Vygotsky insere-se na corrente construtivista, pois para este autor o conhecimento é uma construção social, uma vez que considera que é a cultura e a sociedade que leva as pessoas a desenvolverem “processos psicológicos mais complexos” (Fontes & Freixo, 2004, p.16). Desta forma, considera-se que a escola, como organização social, tem realmente um papel relevante na construção do conhecimento, sendo o sítio privilegiado para o fazer, especificamente, nas salas de aula. Coll et al. (2001, p. 26) abordou precisamente o construtivismo na sala de aula, considerando que este é aberto ao contexto, otimista, partindo dos conhecimentos que se tem para novos caminhos.

Vygotsky, citado por Renesto & Rego (2013, p. 114), diz que a “criação não surge no vazio”, mas que esta é construída no ambiente social, baseando-se no trabalho, nas experiências, descobertas e até nas ideias dos outros, assim sendo, há na cultura que inventa o novo, mas também no desconhecido e no diferente. Sendo assim, a criação não existe quando se cria e cria algo de grande dimensão, ou que

chegue a muitos, mas sim quando o “homem imagina, combina, modifica e cria algo de novo” mesmo que seja somente “um grãozinho” (Renesto & Rego, 2013, p. 113). Também Camargo (2013, p. 132), apoiando-se em Vygotsky (2009), refere que a “criatividade é inerente à condição humana. É uma atividade essencialmente humana. [...] é a expressão da consciência, do pensamento e da linguagem”, mas atenção é “a atividade criativa que desenvolve a criatividade” (Camargo, 2013, p. 132), mesmo com pequenos exercícios como a partir de uma palavra inicial, separar as letras e ir à descoberta de outras palavras.

Camargo (2013, p. 132-138) destaca que a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, ao criar algo novo é por si só uma atividade criativa. É que a aprendizagem conduz o aluno a novos hábitos, novos conhecimentos, mas também a hábitos antigos, que ganham novas qualidades. Também a imaginação é importante para as práticas criativas, porque estimula o inventar histórias, palavras, modificá-las, ou até mesmo, inverter a sua lógica tradicional.

A criatividade deve ser incentivada nas escolas, pois segundo O’Dell (2001, p. 66-69), que estudou os pioneiros da criatividade, todos destacaram que as pessoas criativas têm características particulares que os auxiliam na superação de dificuldades, como é o caso da “persistência” e também pela sua capacidade para estarem despertas para as situações que as envolvem, ou seja, têm “uma preparação para investigarem o seu meio”, permanecendo com uma curiosidade de criança, daí destacar a característica da “jovialidade”. Mas O’Dell (2001, p. 68-69), assim como Conde (2003, p. 1), referem que ao longo do tempo, à medida que deixam de ser crianças, a criatividade parece ser reprimida um pouco por todos, pela sociedade como todo e no caso específico da escola, pelos professores. Esta situação é referida por diversos autores.

2. A motivação

O termo motivação é utilizado frequentemente para as mais diversas coisas, especialmente na linguagem comum, pois diariamente fala-se de motivação para as mais variadas situações: “para a realização, das expectativas, do valor das metas, das aspirações, do conceito de si próprio, da apreciação de si próprio, do controle do

comportamento, da ansiedade, do medo, do orgulho ou desânimo, das atribuições da causalidade, da orientação para objectivos,” (Fontaine, 2005, p. 11). Mas na realidade o que se pretende saber é o que leva as pessoas a agirem de formas diferentes. A motivação, para este autor, desenvolve-se ao longo da vida, assim ela “é o resultado de um processo de desenvolvimento que varia conforme as experiências que cada pessoa tem a oportunidade de viver em cada contexto social e histórico, e a interpretação que faz dessas experiências.” (Fontaine, 2005, p. 13). O contexto escolar é um meio privilegiado para impulsionar a motivação extrínseca e alargar a motivação intrínseca, daí ser fundamental o professor conhecer as características dos seus alunos e os seus comportamentos. O professor deve procurar estimular a ação do aluno, incentivando as dinâmicas que se estabelecem dentro da sala de aula.

Segundo Arends, a motivação é “o conjunto de processos que estimulam o nosso comportamento ou nos fazem agir” (Arends, 2008, p. 138), assim esta pode ser intrínseca ou extrínseca. Na motivação intrínseca, o fundamental é a pessoa e a sua curiosidade, mas na motivação extrínseca “as pessoas são influenciadas por factores externos ou ambientes, tais como recompensas, punições ou pressões sociais.” (Arends, 2008, p. 138). Ambas as motivações são importantes dentro do espaço da sala de aula, possibilitando ou não o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

O desenvolvimento das relações interpessoais são importantes para facilitarem o trabalho do professor, mas também o trabalho dos alunos, pois permitem que os alunos desenvolvam afinidades com os outros colegas, possibilitando que participem de forma ativa na aula.

Segundo Arends (2008, p. 172), o professor tem também como função estabelecer relações autênticas com os seus alunos, pois isso contribuirá para o sucesso. Mas também deve fazer uma boa gestão da sala de aula e para isso contribuem as planificações, criar aulas que motivem o desenvolvimento da consciência de grupo na turma, podendo recorrer a uma pequena peça de teatro para lecionar algum tema.

Recorrendo às várias estratégias de ensino, como o ensino expositivo para o ensino de conceitos, mas sempre que possível recorrer a modelos em que a aprendizagem se centra no aluno, como a aprendizagem cooperativa, a aprendizagem baseada em problemas e a discussão em sala de aula.

Sempre que possível inovar nas estratégias de ensino, no sentido de as diversificar, recorrendo a novos recursos, como o moodle, mas não esquecendo os recursos existentes e as suas potencialidades ou limitações.

Como referido, Arends (2008, p. 138) salienta que a motivação é o motor que leva à ação, estimulando os nossos comportamentos e Cardoso (2013, p. 238) acrescenta que a motivação “é fundamental para o êxito da aprendizagem”.

Será que a escola deve motivar os alunos para a competição ou para a cooperação? A competição pode promover o individualismo e deve ser moderada, mas a cooperação é mais interessante, porque o aluno passa a encarar o colega como alguém que o pode ajudar a resolver problemas e encontrar soluções. Num grupo de trabalho composto por alunos que têm formas de aprendizagem diferentes, todos podem aprender, promovendo-se a interação entre os alunos, tratando-se como colegas que têm alguns objetivos comuns, o qual no momento pode ser realizar aquele trabalho com sucesso. Estanqueiro refere que “A cooperação é um factor de motivação para a maioria dos alunos e um instrumento eficaz de combate à indisciplina, à discriminação e à exclusão social.” (Estanqueiro, 2012, p. 22). Esta competência de trabalhar em grupo/equipa é uma mais-valia para qualquer um e vai ser fundamental na vida do aluno após o seu percurso escolar, porque aprende a organizar, dialogar, solucionar e interagir com os outros. Ao aprender a colaborar e interagir com os colegas que não conhece e com os quais não está tão habituado a trabalhar levará, num primeiro momento, ao sucesso escolar e futuramente ao sucesso profissional. Ao recorrer a metodologias que promovem a colaboração entre os alunos, em que alunos mais capazes auxiliam os outros, fomenta-se a construção do conhecimento (Fino & Sousa, 2001, p. 10).

A motivação, especialmente a motivação extrínseca, pode ter limitações, assim deve-se elogiar sempre que possível e oportunamente o progresso dos alunos. O aluno é uma pessoa e como tal complexa, então deve ser tratado como tal, valorizando-o, reconhecendo-o, possibilitando que se sinta mais seguro aumentando a sua autoconfiança. O elogio motiva e estimula, mas deve ser sempre sincero e oportuno. O professor deve esperar sempre o melhor dos seus alunos, incutir-lhes confiança, através de gestos ou de palavras, isso pode fazer a diferença entre o sucesso ou o insucesso educativo. Para educar é preciso confiar nos educandos.

O diálogo entre o professor e o aluno promove a aprendizagem e ao mesmo tempo incrementa a motivação. O Movimento da Escola Moderna destaca o papel que a motivação desempenha na aprendizagem. Mas também cabe ao professor cativar os alunos e motivá-los para a aprendizagem, daí ter de existir uma adequação entre os objetivos de aprendizagem e as dinâmicas implementadas.

Arends (2003, p. 246), citando Dolezal et al., enuncia um conjunto de métodos que potenciam a motivação: “responsabilizar os alunos, passar trabalhos de casa apropriados, verificar a compreensão, ambiente positivo dentro da sala de aula, ter objectivos e expectativas claros, utilizar a aprendizagem cooperativa, passar aos alunos tarefas mais difíceis, que estes podem fazer, monitorizar o trabalho dos alunos, encorajar os alunos de forma positiva, proporcionar instrução de estratégias, valorizar os alunos, estimular o pensamento cognitivo.” (Arends, 2008, p. 153). Mas, por outro lado, se os incentivar à competitividade, proporcionar apoio ineficaz ou o ambiente na sala de aula for negativo e punitivo e não conseguir estabelecer uma relação com os alunos, segundo estes autores, diminui a motivação.

É ao professor que se pede que ao longo do ano, na sala de aula, integre os alunos, motive a sua participação, valorize a diferença, crie uma atmosfera de superação de dificuldades, de valorização da relação uns com os outros e com o professor, da valorização do saber, da cultura, da solidariedade, aprendam a apreciar a aprendizagem (Balanchó & Coelho, 2001, p. 6). Motivar não é apenas utilizar um conjunto de teorias, mas sim, e fundamentalmente, uma forma de estar, em que o professor tem grandes expectativas dos alunos, não apenas em relação ao saber, mas às suas relações, responsabilidades, proporcionando-lhe ambientes sadios, colaborativos e contrutivos. Para que a aprendizagem seja realizada com gosto, alegria e saiam da escola com uma boa recordação, motivando outros. Numa aula pode-se utilizar a música para ensinar, a narrativa, a história, um poema, os desenhos, imagens, fotografias, a dramatização, porque o “teatro é sempre uma forma lúdica, enriquecedora e motivadora de múltiplas aprendizagens” (Balanchó & Coelho, 2001, p. 13), este é facilitador da aquisição de conhecimentos, o professor deve saber improvisar, como Perrenoud (1997, p.23) e Balanchó & Coelho (2001, p. 13) referem. É necessário ter capacidade de adaptar-se às situações, mas é também importante criar relações com os alunos, não favorecendo uma em relação às outras, porque “Comportamento gera comportamento” (Balanchó & Coelho, 2001, p. 12).

Motivar é criar necessidades de aprender, atuar, relacionar. Como já se referiu, o ideal é coordenar as motivações internas com as externas. Se o aluno não mostra interesse pela matéria, ou pela relação com os outros colegas, o professor deve criar condições, incentivos que possam ser facilitadores dessa superação. Se o aluno é solicitado a colaborar utilizando um estímulo que lhe é interessante, então acabará por reagir bem ao estímulo, pois o interesse retém a sua atenção, contribuindo para a realização do propósito delineado pelo professor. Segundo Balancho & Coelho, a melhor forma de motivar os alunos para o trabalho é apresentá-lo como uma experiência atrativa, interessante, com um fim relevante e perceptível, provocando que descubram até outras potencialidades. É vencer resistências, como as aulas serem ao final da tarde, e para isso desenvolver estratégias para os trazer para a aula, como poder-se dar a aula no jardim da escola, se existir condições para isso. Como hoje estamos na era tecnológica e os alunos possuem muitos conhecimentos nessa área, se e sempre que possível aproveitar esses conhecimentos, levando também excertos de filmes que eles conheçam e se identifiquem. Os alunos são motivados pelas competências do professor, mas também por este ser justo e equitativo nas suas decisões, promover a investigação e permitir e incentivar a participação ativa dos alunos.

A criatividade por si só é uma forma de motivar, porque se os alunos forem à partida receptivos à atividade, então o professor conseguiu ganhar a atenção do aluno. O objetivo daquela atividade deve ter um alcance a curto prazo, há o gosto pela descoberta, pela invenção, pela experimentação. O papel do professor é incentivar a prática criativa porque ela é por si só “um forte sentido de motivação” (Balancho & Coelho, 2001, p. 40).

A motivação é uma facilitadora das aprendizagens e do crescimento do aluno na sua integridade.

3. O trabalho de grupo

O professor, segundo Arends (2008, p. 155), tem um papel preponderante numa sala de aula como motivador dos alunos. Ele pode “transformar as suas turmas em comunidades de aprendizagem.” (Arends, 2008, p. 134), mas isso requer

trabalho, dedicação, tempo e aulas diferentes. Este autor refere que “O desenvolvimento de comunidades de aprendizagem nas salas de aula influencia a motivação e o desempenho dos alunos, determinando a forma como a sala de aula evolui de um conjunto de indivíduos para um grupo coeso,” (Arends, 2008, p. 134).

Uma sala de aula é muito movimentada, pois nela se processa uma grande variedade de atividades que ocorrem simultaneamente, como a instrução, tanto individual, como de grupo, socialização, gestão, avaliação e retificações no momento (Arends, 2008, p. 144).

Os factores pessoais do professor influenciam a sua forma de agir, a sua liderança na sala de aula. Existem várias formas de estar e liderar uma turma, pode o professor ter um estilo “*laissez-faire*” (Arends, 2008, p. 152), democrático ou por outro lado, autoritário. Como Arends refere “muitos educadores acreditam que o comportamento dos professores deve ter um carácter “democrático”” (Arends, 2008, p. 151) refletindo os valores presentes na sociedade, em que “as pessoas devem interagir uma com as outras” (Arends, 2008, p. 151). O professor com um estilo *laissez-faire*/passivo e o autoritário, como refere Arends (2008, p. 152), acaba por provocar o mesmo tipo de reação nos alunos. O autoritário pode conseguir que os alunos trabalhem num momento em que ele está presente, mas assim que se retira eles acabam por parar de trabalhar, ou seja, o líder é o motor da ação, mas assim que se retira esta deixa de ter impacto. Como refere Lopes, o estilo autoritário é um estilo em que o professor impõe um regime disciplinar forte esperando ser prontamente obedecido (Lopes, 2009, p. 108). Mas depois temos o oposto, em que o professor não impõe regra nenhuma, mas também não estimula a aprendizagem dos comportamentos sociais, nem de conteúdos (Lopes, 2009, p. 180). É um estilo que pode agradar aos alunos, num primeiro momento, mas rapidamente estes se desmotivam, porque o professor não os incentiva, parecendo desligado, não demonstrando entusiasmo nem com a aprendizagem, nem com o ensino e por último, nem com os alunos. No caso do estilo democrático a motivação vai perdurar, os alunos trabalham mesmo sem a presença física e constante do professor, porque este estilo de liderança, que é atualmente muito defendido, incrementa as relações entre os alunos, estimula-os a participarem ativamente no seu processo de aprendizagem. O professor fala com o aluno, orienta-o, mas dá um *feedback* do seu trabalho, da sua iniciativa e da sua entrega elogiando e apreciando o seu esforço. Com este tipo de

processo raramente existe necessidade de sanções disciplinares (Lopes, 2009, p. 181), porque ele cativa os alunos e educa-os socialmente. Arends refere que Dewey defendia que “a sala de aula deve espelhar a sociedade como um todo e ser laboratório para aprendizagem da vida real” (Arends, 2008, p. 346). É que Dewey defendia que tanto os comportamentos como o processo cooperativo eram a base para a melhoria da aprendizagem e para a construção de comunidades democráticas.

Mas num processo educativo não se pode esquecer um interveniente importantíssimo, os alunos e as suas motivações, os seus interesses e as suas necessidades. Para saber motivá-los, têm de ser considerados.

No trabalho de grupo, ou trabalho cooperativo, os alunos são encorajados a trabalharem em conjunto para um mesmo objetivo, assim têm de coordenar-se de forma a concluírem a tarefa (Arends, 2008, p. 345). Sempre que seja possível, a equipa de trabalho deve ser diversificada. Este tipo de abordagem pode beneficiar tanto os bons como os alunos menos bons, porque os primeiros podem orientar os segundos e todos retiram benefícios desse trabalho, porque todos aprendem algo novo e ao mesmo tempo interagem, fomenta-se a colaboração entre os vários elementos da turma. Este tipo de tarefas beneficia e incrementa tanto as competências sociais, como as competências afetivas. Os alunos, neste tipo de abordagem, têm uma palavra a dizer, eles têm um papel ativo, têm de dialogar e chegar a consensos. Para este tipo de aprendizagem também a disposição das carteiras tem de ser alterada, devem estar dispostas em grupos, quatro ou seis lugares ou em asa, tornando a disposição mais flexível. Claro que para evitar perder tempo precioso durante a hora de aula, então deve-se previamente dispor as carteiras desta forma, tendo o cuidado de que todos os alunos mantenham contacto visual (Arends, 2008, p. 364). Para que os alunos trabalhem em grupo é necessário que se conheçam e conheçam as suas capacidades e assim criam-se interdependências, porque dependem uns dos outros.

O benefício de trabalhar em grupo é que está-se a preparar o futuro e a trabalhar as competências sociais, mobilizando competências como: partilha, participação e comunicação (Arends, 2008, p. 367). Sim, também a vertente comunicação é privilegiada, porque é necessário comunicar e saber comunicar bem, pois só desta forma é que se atinge bons resultados. Por tudo isto, o professor deve ajudar os alunos a aperfeiçoarem a sua capacidade de comunicar, os alunos aprendem

a ouvir-se uns aos outros, a pedir a sua vez. E por último, o professor deve sempre valorizar o esforço dos alunos.

Neste tipo de abordagem, o professor apresenta um tema, que os alunos têm de desenvolver em conjunto. É claro que o sucesso de todo o grupo está dependente do sucesso individual.

Por outro lado, no trabalho colaborativo exige-se a interação entre os alunos, a qual visa chegar a um ponto comum, mas para tal têm de partilhar os recursos disponíveis, trocar ideias, partilhando-as e articulando-as. O contributo de cada é fundamental para a elaboração da tarefa, mas não menos importante é o desenvolvimento de uma união e interação entre os seus membros. Ao fazerem as suas apresentações, trocarem ideias com os outros, permiti-se que os alunos falem, conheçam-se, conheçam as suas perspetivas, as raízes socioculturais, os seus valores, possibilitando um enriquecimento coletivo. O facto de utilizarem materiais diferentes poderá ser um acórdão para os alunos e estimular o seu relacionamento, quando têm de utilizar o nome uns dos outros. Estimular novas formas de apresentar, mas não julgar e saber respeitar o pensamento dos outros, assim como as soluções a que chegaram Torrance (1979) citado por (Conde, 2003, p. 46).

Na perspetiva construtivista, o professor deixa de ser o saber e passa a ser o mediador desse saber, ou seja, direciona para a procura por parte dos alunos desse saber. Mas também tem em consideração os saberes dos alunos, eles têm é de trabalhá-los, refletir sobre eles, perceberem que são possuidores desses saberes e contribuir para o seu desenvolvimento. Nesta perspetiva, a inteligência vai sim sofrer modificações e reestruturação. Para Cardoso et al. (1996, p. 70), o professor, na perspetiva construtivista, tem uma atenção redobrada para com o aluno, ele é claramente o elo relevante neste processo, daí que deve respeitar a diversidade de alunos, os seus saberes e valorizá-los.

No caso específico, o trabalho em grupo, a aprendizagem colaborativa possibilita a interação entre os alunos, não existindo uma divisão tão linear de tarefas, à sim que construir algo para atingir um objetivo que é comum ao grupo, em que todos desempenham um papel ativo. A aprendizagem colaborativa possibilita a fluidez da criatividade, porque não assenta na competitividade. Pois a escola muitas vezes coloca entraves à criatividade, quando faz

o apelo ao conformismo, a comparação, a competição, a pressão para o realismo, a falta de espaço e de tempo para o desenvolvimento da curiosidade e, ainda, a supervisão e avaliação constantes. (Bahía citando Amabile, 2008, p. 233)

Num estudo realizado pelas investigadoras Morais & Azevedo (2008, p. 185) foi possível concluir que a criatividade é importante no contexto da motivação e da personalidade, no âmbito escolar.

Na técnica do *brainstorming*, como refere Coutinho & Junior (2007, p. 108), lança-se ideias de uma forma “espontânea e criativa”, só depois é que estas são trabalhadas, pois umas são relevantes e outras não o são. Esta técnica é utilizada para a dinâmica de grupos, mas também nas salas de aula para dinamizar, pois ela possibilita a participação de todos os alunos de forma espontânea, porque só na fase seguinte é que se vai afunilar os conceitos. Este lançamento de ideias também pode claramente contribuir para a resolução de problemas.

Parte II – Contexto escolar

1. Escola Secundária de Camões

1.1. História e caracterização da escola cooperante



No ano de 1759, o Marquês de Pombal expulsa os Jesuítas, os quais na altura eram os detentores do ensino em Portugal, iniciando depois grandes reformas no ensino, a denominada Reforma Pombalina. Para tal, nomeou um diretor-geral dos estudos e desta foram lançadas as bases para o que seria o ensino secundário. Nesta data, ainda que com alguma imprecisão, começa-se a delinear o ensino público em Portugal e a sua divisão estruturada por três níveis: primário, secundário e ensino superior.

Esta escola foi criada por Carta de Lei de 24 de Maio de 1909, na altura com o nome de Liceu Nacional de Lisboa.

Em 1909, segundo um projeto do arquiteto Ventura Terra, construiu-se a atual Escola Secundária de Camões, em Lisboa, na atual Praça José Fontana, pois na época a praça denominava-se Largo da Cruz do Tabuado e a escola era o “Lyceu

Camões”, construído de raiz com o propósito de ser um estabelecimento de ensino, com salas adequadas ao efeito, laboratórios, ginásio e condições de higiene adequadas. A sua atual denominação só foi adquirida após a Revolução de 1974, assim como a diversidade de público que aqui estudou e estuda deve-se à massificação do ensino.

A mesma está situada na freguesia de Arroios, no centro de Lisboa, com grandes acessibilidades a nível de transportes públicos, metro e autocarro.

Pelos vários testemunhos apresentados na obra *Liceu Camões: 100 anos 100 testemunhas*, verificamos que o tempo passado na escola é “intensamente recordado” (Adamopoulos & Vasconcellos, 2009, p. 8), pois trata-se de um período longo em que se “definem identidades pessoais e sociais”, há uma grande responsabilidade de ajudarem a construir convicções dos cidadãos do futuro, que se pretende que tenham uma consciência social e de cidadania ativa. Na escola constroem-se relações e ligações que muitas vezes perduram durante uma vida.

A escola situa-se na cidade de Lisboa, especificamente na freguesia de Arroios, hoje numa zona mais de serviços em frente à Praça José Fontana e, ao longo dos anos, a sua população estudantil foi sofrendo alterações, pois a população da escola era mais da classe média, mas hoje tem uma população mais diversificada, pelo que atualmente não tem apenas cursos para o prosseguimento de estudos, mas também cursos profissionais.

A nível arquitetónico este estabelecimento tem uma fachada alta, foi projetado em blocos retangulares, tem dois pisos, possui dois pátios interiores, pretendia-se corredores abertos, salas viradas para os pátios ou para o exterior, de acordo com o Projeto Educativo de Escola (PEE) 2010/2013. Hoje ainda tem uma horta cuidada pelos professores e alunos, sendo que a professora cooperante é a responsável pela mesma. Um projeto apontado como muito moderno na altura da sua edificação e na utilização dos materiais, tijolos e ferro, um estilo classicista e simetria, a qual é bem visível nos edifícios. Como referido, possui espaços abertos, pois foi construído para que pudesse ter muita luminosidade e ar, e tem duas varandas longas de estilo colonial, a escadaria interna tem a forma de caracol, toda em madeira. Possui um edifício central e outros adjacentes.

De acordo com o Projeto Educativo de Escola (PEE) 2014/2017, a Escola Secundária de Camões é constituída na sua dimensão física, pelos seguintes espaços:

trinta e nove salas de aulas, quatro salas de informática, uma sala de estudo, uma sala de multimédia e informação, uma biblioteca antiga, uma biblioteca escolar e centro de recursos educativos, que está integrada na rede de bibliotecas escolares desde 2003, um ginásio antigo, dois campos de jogos, os quais foram encerrados em 2005, aguardando obras, um arquivo escolar, sendo dos mais antigos do país, um museu, dois edifícios com os laboratórios de física e química, que segundo o PEE 2010/2013 datam de 1927 e eram as antigas instalações da Escola de Artes Decorativas António Arroio. As instalações da direção têm à sua disposição uma sala principal e duas anexas, duas salas de professores, um gabinete para os cursos profissionais, duas salas para os diretores/coordenadores de turma, uma sala para os funcionários, dois gabinetes para a receção dos encarregados de educação, uma sala destinada à associação de estudantes (fundada oficialmente a 9 de fevereiro de 1911), uma sala para encarregados de educação, um bar para a comunidade estudantil, professores e funcionários, onde têm à disposição refeições ligeiras. As instalações dos serviços administrativos possuem uma sala-área para os alunos, uma sala de contabilidade e vencimentos, uma sala-área de pessoal e um gabinete de ação social e escolar, existe ainda um gabinete de orientação escolar, um gabinete de psicologia e ensino especial, um gabinete do projeto educação para a saúde e educação sexual, três salas de oficinas de artes e uma sala de musculação, uma sala de formação, uma papelaria, uma reprografia e as caves. Recentemente, um refeitório, o auditório Camões e o pavilhão gimnodesportivo professor Mário Moniz Pereira, estes novos espaços foram inaugurados em 2003, segundo informação recolhida no PEE 2010/2013.

Desde sempre foi uma escola de referência no panorama escolar da cidade de Lisboa, passando por ela tanto alunos ilustres como professores, mas que fez e continua a fazer um esforço para se adaptar às novas exigências da sociedade atual.

A Escola Secundária de Camões foi entretanto classificada como monumento de interesse nacional, mas encontra-se muito degradada, especialmente porque já necessita de grandes obras, as quais, apesar de previstas desde o projeto parque escolar, foram sempre adiadas, pois não havia financiamento para realizar as obras necessárias. É de todo fundamental mudar a instalação elétrica, porque hoje é necessário ter computadores ligados e salas de computadores, duas situações problemáticas nesta escola. Para além disso, tem bastantes infiltrações, o que provoca alguns problemas na estrutura. As janelas são do início do século XX, logo

bem altas e muitas com caixilhos de madeira o que não possibilita um isolamento adequado, como também o facto de as salas não serem aquecidas, mas aí o problema elétrico assume grande importância, até por questões de segurança. Há janelas que são muito difíceis de fechar, algumas fissuras nas paredes, pedaços de revestimento dos tetos das salas que ameaçam cair devido às infiltrações e aos anos do edifício sem intervenções profundas. A maioria das salas não possui equipamento audiovisual e, mesmo as que possuem, têm muitos problemas com o acesso à internet, verificando-se muitas falhas de rede.

O projeto de requalificação desta escola está a ser implementado, as janelas serão mudadas, as portas, a instalação elétrica e grandes transformações no edifício no sentido de manterem o seu apogeu, mas dotarem-no de condições para o futuro. Com este propósito foram realizadas algumas iniciativas pelos atuais alunos e convocando o auxílio dos antigos alunos desta instituição de ensino, foi neste âmbito que a 12 de novembro de 2013 foi realizada no Coliseu uma gala para angariação de fundos com a finalidade de serem canalizados para a requalificação desta instituição de ensino, visando dotar o edifício de segurança e boas condições para continuar o seu propósito, a prática de ensino. Nesta gala participaram algumas figuras públicas que frequentaram esta escola e querem continuar a fazer parte da insígnia, dando o seu testemunho.

Em relação à implementação do Plano Tecnológico de Educação, numa era em que a escola se pretende digital e em que as tecnologias de informação e comunicação têm um papel preponderante, o PEE 2014/2017 define objetivos específicos para três áreas de intervenção: ensino/aprendizagem, onde se pretende promover e dinamizar a utilização das tecnologias de informação pelas várias disciplinas; os recursos humanos, disponibilizando formação contínua tanto ao pessoal docente como o não docente, para ir ao encontro das suas necessidades e neste sentido foi estabelecido um acordo de cooperação entre a escola e a Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa; e por fim a comunidade envolvente, visando reforçar os conteúdos disponibilizados tanto nas páginas da internet como da intranet. Para isso é necessário resolver problemas de fundo como o reforço da instalação elétrica e a dotação de meios audiovisuais nas salas.

Esta escola continua a ter o ensino diurno e ensino noturno, sendo que a população estudantil diurna é maioritariamente do sexo feminino e tem idades

compreendidas entre os quinze e os vinte anos. Os alunos que frequentam esta escola são oriundos de diversos países, num total de vinte, mas também de diversos estratos sociais. Segundo o Projeto Educativo 2014/2017, no ano letivo de 2013/2014, a população escolar a frequentar o ensino diurno era de aproximadamente mil e cem alunos, enquanto os do ensino noturno perfazem seiscentos e noventa e oito alunos. Por um lado, no ensino diurno para além dos cursos científico-humanísticos e tecnológicos existem também os cursos profissionais. Por outro lado, no ensino noturno existem cursos de educação e formação, cursos de educação e formação de adultos (EFA), de nível secundário e de nível básico (B3) e de dupla certificação, para adquirir competências ao nível do nono ano, formações modulares: unidades de formação de curta duração (UFCD), ensino recorrente de nível secundário e cursos extraescolar como o curso de português para estrangeiros. Foi a propósito dos trinta e nove cursos extraescolares, Português para todos, que a escola foi distinguida com a atribuição do selo intercultural 2012/2014, pela Direção Geral de Educação e também pelo Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI).

Em relação ao pessoal tanto o docente, como o não docente, são grupos bastante estáveis. Relativamente ao pessoal docente perfazem cento e quarenta professores, sendo que cento e sete professores fazem parte dos quadros da escola, de nomeação definitiva, seis são do quadro de zona pedagógica e dezasseis são contratados. A maioria dos professores ao serviço da escola tem mais de vinte anos de serviço e maioritariamente são do género feminino, noventa e nove, e quarenta e um são do género masculino. No PEE 2014/2017 destaca-se que vinte e três professores possuem mestrado e dois possuem doutoramento. No que respeita ao pessoal não docente, também maioritariamente feminino, perfazendo cinquenta funcionários, sendo distribuídos por duas categorias: assistentes técnicos (treze) e assistentes operacionais (trinta e sete), todos fazem parte dos quadros da escola.

O lema desta escola, segundo o Projeto Educativo de Escola, é “Pera espertar engenhos curiosos”, de Luís de Camões.

1.2. Caracterização da turma cooperante

A turma que tive a oportunidade de conhecer e lecionar na Escola Secundária de Camões trata-se de uma turma de sociologia do 12.º ano. Esta disciplina, como é uma optativa, faz com que esta turma seja composta por alunos de três turmas, a turma 12.º I, 12.º J e 12.º L, todas da área de científico-humanísticos.

Inicialmente esta turma de sociologia que acompanhei era composta por 23 alunos provenientes de três turmas, como referi anteriormente, mas posteriormente, e devido ao horário da turma, que tinha aulas ao último tempo, ou num dia isoladamente, em que não tinham mais nenhuma aula, levou a que os alunos tentassem conciliar o seu horário com outra opção que não os obrigasse a deslocarem-se à escola somente para terem uma disciplina. Com esse propósito, alguns alunos solicitaram a mudança para outra opção, a qual lhes foi concedida, mas tardiamente o que levou à incerteza da composição da turma. Duas alunas, durante o primeiro semestre em que decorreram as aulas, estiveram internadas com problemas de saúde, impossibilitando-as de frequentarem as aulas.

Assim, a turma era de início composta por vinte e três alunos, sendo na sua totalidade dezasseis do sexo feminino e sete do sexo masculino. Como era uma turma formada a partir de três turmas, sete eram da turma 12.º I, cinco do sexo feminino e dois do sexo masculino, seis alunas eram da turma 12.º J e nove alunos da turma 12.º L, sendo cinco do sexo feminino e quatro do sexo masculino. A média de idades dos alunos que compõem esta turma de sociologia era de aproximadamente dezassete anos. Como esta é uma escola secundária todos estes alunos começaram o seu percurso escolar nela apenas no 10.º ano de escolaridade.

Após as transferências, esta turma ficou reduzida a dezassete alunos, sendo que doze são do sexo feminino e cinco do sexo masculino. Os alunos maioritariamente são provenientes da cidade de Lisboa, catorze ao todo, sendo um de Setúbal, outro da Damaia e outro de Loures. Relativamente aos encarregados de educação, maioritariamente, catorze alunos tinham a mãe como encarregada de educação, enquanto apenas dois tinham o pai como encarregado de educação e um era o próprio aluno que era o responsável. Em relação às habilitações literárias dos encarregados de educação, elas iam desde o 4.º ano de escolaridade, uma mãe, até licenciados. Então tínhamos quatro encarregados de educação que tinham o 9.º ano,

sendo que eram todos mães, outra mãe tinha o 10.º ano, o aluno que era o seu próprio encarregado de educação tinha o 11.º ano, cinco mães tinham o 12.º ano e cinco tinham licenciatura.

No que concerne à atividade profissional dos encarregados de educação, estas iam desde uma empresária a empregada de limpeza, pois eram bastante diversificadas. Assim tínhamos contabilista, funcionário público, assistente operacional, educadora de infância, técnica de apoio à infância, informático, estudante, empregada de limpeza, psicóloga, empresária, secretária, rececionista, ajudante de ação educativa, encarregada de limpeza e por fim gerente, sendo que cinco destes encarregados de educação encontravam-se no momento desempregados.

Relativamente às profissões dos pais, nesta turma existia uma grande diversidade de profissões. Em relação às mães, duas eram psicólogas, duas eram contabilistas, uma era educadora, uma era educadora de infância, outra era técnica de apoio à infância, uma mãe era ajudante de ação educativa, uma era gerente e outra empresária, uma era secretária e uma era rececionista e telefonista, outra exercia a profissão de empregada de limpeza, outra era encarregada de limpeza, e dona de uma pensão e por fim, uma era assistente operacional (não sendo possível discriminar mais porque não temos mais informação em relação à profissão que possa exercer). Duas das mães estão no momento desempregadas. É de destacar que no caso de uma das mães que se encontrava desempregada, não tinha outra fonte de rendimento e tinha mais uma filha. Em relação às profissões que os pais predominantemente exerciam também aqui existe uma grande diversidade, pois temos desde um engenheiro eletrónico a um canalizador, um gerente, tínhamos desde um funcionário público a um motorista de turismo, de um estucador a um informático, de um transportador de valores a um vendedor. Um dos pais também estava desempregado.

Referimos que sete alunos desta turma vivem apenas com a mãe e os irmãos, sendo que um dos casos vivia em casa da família do pai, mas somente quando este estava no país. Todos os restantes viviam com o pai e a mãe. Cinco dos alunos são filhos únicos, os restantes tinham irmãos, pois oito tinham um irmão ou irmã, enquanto quatro tinham dois irmãos. As idades dos irmãos variavam entre os quatro e os trinta anos, sendo que a média se situava nos dezasseis anos e a moda nos catorze anos. A idade mais vezes repetida era a de catorze anos, logo a maioria dos

irmãos eram estudantes, mesmo os mais velhos, somente três trabalhavam. Referimos que dois dos alunos tinham dois irmãos, os quais eram gêmeos.

Nesta turma todos os alunos tinham computador em casa. Um dos alunos tinha tanto computador fixo como portátil, três dos alunos apenas tinham computador fixo e os restantes tinham computador portátil. Todos tinham em casa ligação à internet.

No que concerne ao prosseguimento de estudos, a maioria pretendia prosseguir-los, sendo que um referiu que não sabia, dois não responderam, dois ainda estavam a ponderar as várias opções, pois ainda não tinham decidido, outros queriam prosseguir mas tinham algumas dúvidas em relação ao curso, por outro lado, havia alguns alunos que tinham o seu plano muito bem delineado, outra pretendia tirar o seu curso em Espanha, por isso, tinha aulas de espanhol. Duas alunas pretendiam ingressar no curso de psicologia, uma pretendia direito, outra um curso de argumentista, ou de história, um aluno pretendia relações internacionais ou ciência política, outra pretendia línguas e literaturas comparadas. Há um caso de uma aluna que pretendia continuar a sua parte desportiva e prosseguir o curso de dança. Dois dos alunos pretendiam trabalhar um ano antes de ingressarem no ensino superior para conhecerem novas pessoas, novos lugares e ficarem com outras perspetivas, mas também um deles pretendia melhorar as suas notas.

Os alunos desta turma de sociologia dedicavam os seus tempos livres a várias atividades, sendo as predominantes o desporto, a leitura e estar ou sair com os amigos. As duas últimas atividades foram escolhidas por treze dos alunos desta turma. Em relação ao desporto, este foi uma opção apresentada por catorze alunos da turma, mas estes alunos praticavam desde natação, futebol, voleibol, basquetebol, boxe, ao triatlo, andar de skate e dança, para além de frequentarem o ginásio. Seis dos alunos referiram que nos seus tempos livres ouviam música, seguiu-se o passear opção apresentada por cinco dos alunos, cinco costumavam ver televisão, filmes e séries, enquanto três mencionaram o computador e jogos de computador, dois mencionaram namorar e estar com o namorado. Um gosta do convívio e outro de ser voluntário, outros ainda de ir à praia, descansar, cuidar dele, fazer pesquisas e trabalho temporário.

Esta turma, como era constituída a partir três turmas notava-se que cada uma delas tinha posturas e comportamentos diferenciados, especialmente na realização

dos trabalhos que a professora mandava para realizarem em casa. Quando esta fazia a correção e os questionava sobre estes nem todos os tinham realizado. As turmas mostraram algum descontentamento quando a professora cooperante tentou que eles realizassem um trabalho conjunto, em que dois escolhiam o seu colega e depois os outros dois eram selecionados, todos queriam ficar com os colegas da sua turma de origem e não com os outros. Foi talvez das vezes que mostraram mais o seu descontentamento, pois no geral era uma turma bem comportada, educada, que tinha o problema de chegarem quase sempre um pouco atrasados, talvez porque a escola não tinha nem toque de entrada, nem toque de saída e de se sentarem nas secretárias que estavam situadas ao fundo da sala, mas isto talvez porque a professora cooperante tinha como regra que quem chegava por último se sentava nas filas da frente. Esta turma tinha a sala disposta em filas e colunas, ou seja, o modelo tradicional.

Destaca-se que a maioria dos alunos privilegiou o trabalho de grupo.

Parte III – Unidade didática lecionada

1. O ensino da sociologia

O ensino, concretamente o ensino secundário, que neste caso é o que nos diz mais respeito, conheceu uma grande expansão no século XX, com a massificação da educação e em virtude do prolongamento da escolaridade obrigatória (Azevedo, 2000, p. 189).

A disciplina de sociologia está inserida no grupo 430 de Economia e Contabilidade. Esta disciplina faz parte das opções disponíveis no 12.º ano de escolaridade no currículo dos cursos científico-humanísticos, de ciências socioeconómicas e ciências sociais e humanas. É uma disciplina relativamente recente no ensino secundário, pois só em 1978 é que esta disciplina se tornou opção.

A complexidade do mundo atual, uma sociedade multicultural e em constante mudança, exige ao ser humano a preparação para as grandes transformações que são visíveis tanto a nível económico, como também social e cultural. Hoje o ser humano

tem de tomar decisões rapidamente, de “forma autónoma e criativa” como consta do Programa de Sociologia.

Assim, a finalidade desta disciplina, para além de “promover a educação para a cidadania”, é contribuir para a formação integral dos alunos, desde a formação científica e técnica à pessoal.

Como refere o Programa de Sociologia, atualmente é fundamental a compreensão das sociedades contemporâneas e os seus “mecanismos de funcionamento”, uma vez que se dedica ao “estudo das relações sociais”. Destaca a finalidade de os alunos desenvolverem uma atitude crítica. Como esta disciplina claramente pode ter implicações na vida das pessoas, a melhor maneira de a encararmos é de forma imaginativa, relacionando-a com a nossa vida.

Segundo o Programa de Sociologia, esta tem como interesse especial o mundo contemporâneo, “tendo nascido das transformações que separaram a ordem social do Ocidente assente na industrialização dos modos de vida característicos das sociedades anteriores”(Giddens, 2000).

Como referido anteriormente, a disciplina de sociologia está integrada no ensino nos cursos científico-humanísticos, ciências socioeconómicas e ciências sociais e humanas, organizada semanalmente em dois períodos de 90 minutos.

Para definir a estrutura da disciplina de sociologia teve-se em consideração o processo de ensino-aprendizagem, não esquecendo que esta disciplina é uma iniciação a uma nova perspetiva do saber e que tem implicações práticas, pelo que na abordagem a esta disciplina o Programa de Sociologia sugere que se relacione “ideias e conclusões com situações da nossa própria vida”.

Sendo esta disciplina uma disciplina de iniciação, deve-se começar por responder à questão “O que é a Sociologia?”, depois temos o tema Sociedade e Indivíduo, dentro do qual temos a unidade de Instituições e sociais e processos sociais. Com esta disciplina pretende-se incentivar os alunos a observarem cenas do quotidiano, refletirem sobre elas, pensarem a realidade social e interpretarem o mundo. É importante conhecer como é que os grupos interagem e a dinâmica das relações sociais.

Ainda segundo o programa de sociologia, esta tem um relevante papel no âmbito formativo, pois permite:

- conhecer e compreender as sociedades contemporâneas e os seus principais mecanismos de funcionamento, dado que a principal preocupação da análise sociológica é o estudo das relações sociais;
- contribuir para desenvolver nos alunos uma atitude crítica, fomentar o debate de ideias e a tomada de decisões. (Programa da disciplina de Sociologia)

Com esta disciplina, e segundo Giddens (2000), como referido no Programa de Sociologia, temos de observar o mundo e as pessoas desprovidos da nossa visão pessoal.

O estudo da sociologia no ensino secundário tem toda a relevância para o programa da disciplina porque neste nível de ensino ela visa:

- aprender a gostar de Sociologia, ou seja, iniciar-se na aprendizagem do pensar sociológico;
- treinar a problematização e a crítica da sociedade que nos rodeia;
- consciencializar-se da necessidade de rigor científico que encaminha para a (re)construção das sociedades;
- experimentar a aplicação da pedagogia de projecto a um ou dois casos específicos. (Programa da disciplina de sociologia)

Assim sendo, a disciplina de sociologia, para além da sua componente formativa, traz uma ligação ao quotidiano, uma realidade perceptível pelos alunos.

2. Planificação

A planificação é o ponto de partida de cada ano letivo, a mesma reflete o trabalho a ser desenvolvido durante um período de tempo de forma contínua. Deve adequar-se à realidade escolar, tanto à escola como aos alunos. Para que a planificação seja útil tem de ser uma construção dinâmica em que impera a coerência e a lógica. Assim, parte-se de um plano geral, de longo prazo, em que se contempla a disciplina como um todo, para um mais específico, médio prazo, que se reporta às unidades, o qual ainda é alvo de afinilamento até ao plano de aula, que se pretende ser pormenorizado e mais específico.

Com a planificação pretende-se organizar conteúdos, mas também organizar a nossa mente. A elaboração de um plano facilita muito a tarefa do professor, tem é de ser encarado como um documento dinâmico. É ao elaborar a planificação que se determina o que se pretende ensinar, com que profundidade, em que momento, tendo

sempre como referência a turma. Zabalza cita Clark (1997) especificando que planificar é “transformar e modificar” (Zabalza, 2001, p. 54) o currículo, adaptá-lo, adequando-o às características de cada caso específico.

A planificação transmite a visão de um professor ou de um departamento e visa adequar o currículo às características das turmas. Assim, o currículo deve adaptar-se a uma determinada sequência e a um ritmo. Daí, a existência de planos de longo prazo, planos de médio prazo e planos de aula. Zabalza refere que para planificar deve-se encontrar resposta ao “para quê” e com que “tipo de recursos” (Zabalza, 2001, p. 48) é que se pode contar, referindo que “a planificação se realiza através de mediadores” (Zabalza, 2001, p. 49), dos diversos materiais didáticos existentes, atuando estes mediadores como “guias”. Segundo Zabalza (2001, p. 48-49), citando Clark e Yinger, é no momento da planificação, a qual pode ser mais cognitiva ou mais externa, que se delineia as estratégias adotadas pelo professor, os métodos escolhidos, a seleção dos recursos a utilizar, tendo sempre como referência os que estão disponíveis para o efeito. Tanto Zabalza (2001, p. 55) como Arends (2008, p.93) referem que a planificação não pode ser demasiado rígida, porque ela sofre necessariamente transformações ao longo da sua implementação.

No caso das planificações de longo prazo, estas podem ser de um ano letivo ou de um trimestre. Nelas devem constar as competências cognitivas, centrais e de atitudes. Esta planificação tem de ter uma preocupação acrescida, pois para além da disciplina a lecionar, deve contemplar o projeto educativo da escola em questão, as opções pedagógicas que são indicadas, assim como a cultura escolar da mesma, a população envolvida, daí ser fundamental uma caracterização da população escolar e, mais concretamente, dos alunos da turma em questão, tendo em consideração os materiais e dispositivos disponibilizados pela instituição em questão.

As planificações conduzem ao sucesso, mas não são fáceis de elaborar, pois planificar exige muito trabalho e tempo, mas permite-nos algumas facilidades nas tarefas futuras. Também se exige ao professor que ele saiba gerir bem o tempo que tem ao seu dispor, como tal é fundamental planificar a sua intervenção e a dos alunos para controlar o tempo.

Perrenoud (1997, p. 66) referiu que o professor deve estar preparado para o imprevisível, mas esse imprevisível a que se refere Perrenoud (1997, p. 66) é para adaptar e atuar, o que só acontecerá se tiver elaborado uma boa planificação.

Através da planificação percebemos o que se pretende daquela turma. Mas na elaboração da mesma devemos pensar em atividades atrativas, estratégias de intervenção, para motivarem os alunos, na sua funcionalidade e em despertar curiosidade. Podendo ser apresentadas sobre a forma de problemas, para os alunos solucionarem, o que envolve pesquisa, grupos, aprendizagem.

Parafreseando Arends (2008, p. 92), uma boa planificação, para além da distribuição do tempo, refere os métodos de ensino porque se optou e a criação de um ambiente de trabalho que permita e potencie a aprendizagem. Este autor refere que, segundo Clark e Yinger, os professores em média gastam cerca de 10% ou 20% do seu tempo semanal a elaborarem planificações.

Segundo Arends, Robert Yinger identificou “cinco períodos de tempo que caracterizam a planificação do professor: planificação diária, semanal, de unidades, do período e do ano.” (Arends, 2008, p. 101).

A planificação de longo prazo centra-se nas competências que deverão ser desenvolvidas pelos alunos, como tal o professor tem de planificar a aula com esse intuito, tendo sempre um fio condutor que o orienta em todo o percurso.

Na planificação a longo prazo são mencionadas as competências do domínio do saber, do fazer e do ser, as competências centrais, mas também os métodos, as estratégias e a avaliação. Neste tipo de planificação apenas se seleciona o que é imprescindível.

Apesar do tema da planificação ser bastante estudado, não é consensual. Retemos que as planificações são importantes, pois, apesar de muito morosas na sua elaboração, permitem-nos uma organização e estruturação das aulas de forma prática e passível de ser alterada e melhorada em qualquer momento, uma vez que estas não têm de ser, nem devem ser, estanques mas sim dinâmicas. Fundamentalmente, elas são instrumentos de trabalho que nos permitem futuramente poupar tempo, ter as documentações organizadas e principalmente estruturar e orientar a nossa ação, ou seja, são facilitadoras.

Percebemos que uma boa planificação tem de ter sempre em conta a turma a quem se dirige e as suas características, daí ser fundamental uma boa caracterização da mesma logo no início do ano. Deve-se trabalhar para que o aluno adquira as competências que se pretende, seguindo sempre a orientação do fio condutor.

Planificar exige persistência, mas também flexibilidade, pois segundo Damião (1996, p. 40), ela torna-se contraproducente quando não é adaptada às necessidades dos alunos.

Concluimos que o plano de aula tem muitas vantagens, mas temos de perceber que nem sempre é passível de ser cumprido na totalidade, temos de estar preparados para o imprevisto e para a adaptação sempre que os alunos assim o exijam, pela sua postura e curiosidade, a qual deve ser incentivada. Sendo que um bom plano deverá prever essa possibilidade.

“A prática ensina que é difícil prever antecipadamente quais vão ser as reacções dos alunos.” Perrenoud citado por Damião (1996, p. 26). Mesmo assim, a planificação reveste-se de uma importância fulcral, porque possibilita projetar e delinear um ano letivo, ponderar as decisões tomadas ao longo do processo e ajustá-las sempre que necessário. No entanto, há que ter consciência que nada é estanque, é necessário ajustar, alterar, modificar o caminho se for necessário, mas pelo menos possibilita uma base de partida relevante e fundamental para a caminhada que se faz durante um ano letivo com os alunos.

A planificação a médio prazo é um plano estruturado “a partir dos planos de longo prazo, organizam períodos de ensino de duração média” (Damião, 1996, p. 64), como um período escolar, ou uma unidade. A planificação a médio prazo centra-se na unidade, no nosso caso, dentro da unidade Sociedade e Indivíduo, onde trabalhamos a subunidade Instituições Sociais e Processos Sociais.

A planificação da unidade, segundo Arends, “associa uma variedade de finalidades, conteúdos e atividades que o professor tem em mente.” (Arends, 2008, p. 119) e determina o fluxo de uma série de aulas durante um período de tempo.

Assim, nesta planificação devemos recorrer aos detalhes, referir os materiais que necessitaremos, os equipamentos, recursos disponíveis e os quais utilizaremos, assim como as formas de avaliação e instrumentos. Deve-se ainda mencionar os conteúdos, as competências centrais, os objetivos e cuidar da interligação entre eles, pois o fio condutor é muito importante.

A planificação de curto prazo é estruturada “a partir dos planos de médio prazo e organizam períodos de ensino de duração curta” (Damião, 1996, p. 64), o denominado plano de aula. Esta planificação é bastante pormenorizada, porque nela devem estar previstos todos os momentos de uma aula. Para Arends (2008, p. 118) é

a que tem de receber mais atenção por parte do professor. É nestes planos que os conteúdos a ensinar têm de estar expressos, assim como “as técnicas motivacionais a utilizar, as actividades e os passos específicos para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação.” (Arends, 2008, p. 118). Através desta planificação percebe-se a dinâmica da aula, pois o professor tem de preparar todos os materiais que necessitará, desde as imagens, *powerpoint*, fichas de trabalho, exercícios que desenvolverá, textos a utilizar, os guiões e todos os materiais necessários no decorrer da aula.

Na planificação a curto prazo têm de estar expressos os conteúdos, os objetivos, os métodos, as estratégias e os recursos, assim como a calendarização e a avaliação. Deve constar o sumário, os novos conceitos a serem aprendidos, os materiais necessários, as questões que pretende realizar e o tempo dedicado a cada momento da aula. Na planificação deve constar um espaço para as observações, o que nos permite melhorar o nosso trabalho. Segundo Braga (2004, p. 72) a planificação é ao mesmo tempo um método e instrumento de trabalho, que está em permanente construção, “sempre aberta a novas experiências”. A planificação, de acordo com Braga (2004, p. 33) possui as seguintes características: ativa, flexível e versátil. Assim, apura-se que todas as planificações são passíveis de sofrerem modificações, tendo em conta a avaliação do aluno (Braga, 2004, p. 29). Depreende-se que entre a planificação e a avaliação existe uma rotinização (Braga, 2004, p. 32), ou seja, existe um ciclo vicioso que tem início na planificação e término na avaliação. Concluimos que é indispensável que os “professores procurem uma articulação e uma interdependência entre os diversos tipos de planos – a longo, a médio e a curto prazo – no sentido de os flexibilizarem e adequarem à evolução da situação pedagógica (Borko & Shavelson, 1998)” (Damião, 1996, p. 65).

Na planificação de aula, ou planos de curto prazo, devem ser incluídos os aspetos fundamentais de cada aula, para possibilitar uma compreensão abrangente da mesma e também uma consulta rápida.

3. Identificação da unidade didática

A unidade didática lecionada foi a unidade das Instituições sociais e processos sociais. A carga horária, como referi, é de 90 minutos, duas vezes por semana e esta unidade tem um total de cinco aulas.

Esta unidade tem os seguintes conteúdos: ordem social e controlo social; instituições sociais e reprodução e mudança social. Na ordem social trabalhou-se as normas e os comportamentos (comportamentos de obediência às normas e comportamentos de transgressão), as sanções e o desvio, nas instituições sociais trabalhou-se o controlo social, e a reprodução e mudança social.

3.1. Os objetivos do estudo desta unidade didática

O objetivo deste estudo, e do trabalho com esta turma de Sociologia, na Escola Secundária de Camões foi a utilização da criatividade para motivar os alunos para o ensino da Sociologia. Pretendeu-se que os alunos pudessem desenvolver um relacionamento interpessoal maior ao longo das aulas. Para isso, tanto os métodos como as estratégias utilizadas foram diversificadas. As ferramentas utilizadas foram o computador, o *moodle*, mas também cartões para alguns jogos pedagógicos.

Em relação aos objetivos específicos desta unidade, e de acordo com o programa da disciplina de Sociologia, pretendeu-se:

- Relacionar os conceitos de ordem social e de controlo social;
- Relacionar valores, normas e comportamentos;
- Caracterizar comportamentos desviantes;
- Referir mecanismos de controlo social;
- Articular ordem social e controlo social;
- Relacionar a socialização com a ordem social e com o controlo social;
- Definir o conceito de instituição social;
- Dar exemplos de instituições sociais;
- Explicar as características das instituições sociais;
- Relacionar as instituições com a manutenção da ordem social;

- Explicitar em que consiste a reprodução social;
- Explicar o papel das instituições na reprodução social;
- Explicar em que consiste a mudança social;
- Dar exemplos de situações de mudança;
- Explicitar em que medida a ação social contribui simultaneamente para a reprodução social e para a mudança social.

3.2.As competências

Com esta unidade pretendeu-se desenvolver as seguintes competências:

- Usar os conhecimentos adquiridos na disciplina de sociologia para analisar o processo de reprodução e de mudança social;
- Mobilizar os conhecimentos adquiridos para analisar as instituições sociais e os processos sociais;
- Fomentar a articulação e integração de conhecimentos sobre os processos de reprodução social e de mudança social;
- Analisar atos de cidadania que levem à integração social;
- Compreender as instituições sociais como elementos de reprodução social.

3.3.As orientações metodológicas

As orientações metodológicas desta unidade didática, segundo o programa da disciplina, são: orientar os alunos na recolha de informação disponibilizada pela imprensa, tanto sobre as normas como os comportamentos desviantes e os mecanismos de controlo social; organizar o visionamento de excertos de filmes adequados à unidade; promover debates; recorrer às experiências dos alunos com as várias instituições, especialmente aquelas das quais eles estão mais próximos, como a família e a escola, para desta forma exemplificar o papel das instituições sociais;

analisar textos com os alunos; construir o texto sobre as instituições sociais e as suas práticas ancestrais, as quais são partilhadas pelos atores sociais.

3.4. Estratégias de ensino e recursos utilizados

Tendo atenção aos recursos disponíveis na sala foram utilizados o computador, o vídeo projetor, a tela de projeção, o quadro, as fichas de trabalho, o manual, cartões coloridos, vídeos relacionados com a unidade. Anteriormente os alunos haviam realizado uma visita a uma instituição social, a “Ajuda de Mãe”, que serviu de mote a esta unidade.

As estratégias utilizadas nesta turma de sociologia para promover a motivação nos alunos foram, em primeiro lugar, a criatividade. Ao promover a criatividade visou-se, através do recurso aos trabalhos de grupo, que os alunos socializassem, no sentido de debaterem e trocarem ideias para a realização/concretização dos trabalhos propostos. A estratégia visava promover o contacto dos alunos uns com os outros e o conhecimento dos mesmos. Com o recurso à criatividade e aos trabalhos de grupo, pretendeu-se contribuir para uma maior participação dos alunos.

3.5. Plano de calendarização da unidade

A planificação de curto prazo constitui um documento de referência para apoio do professor que lhe permite um fio condutor, como referido anteriormente. Tendo em conta as aulas até ao momento lecionadas, e de acordo com as indicações da professora cooperante, com vista à leção da unidade 5: Instituições sociais e processos sociais, elaborou-se o calendário apresentado.

Sendo que na sexta-feira antes da interrupção letiva do Carnaval a escola tinha atividades agendadas relativas a este evento, a aula inicialmente agendada para o dia 28 de fevereiro de 2014 apenas teve lugar no dia 7 de março de 2014. Assim, a do dia 7 de março de 2014 realizou-se no dia 14 de março de 2014. Como o Professor Doutor Tomás Patrocínio não tinha disponibilidade nestas alturas, pois

assistia a outras aulas, foi agendada outra aula para o dia 16 de maio de 2014, de acordo com as disponibilidades dos professores, devendo salientar que se teve de cumprir a calendarização agendada pela professora cooperante, uma vez que foi uma aula que foi acrescentada à calendarização inicial.

Unidade 5. Instituições sociais e processos sociais

Calendarização	Conteúdos	Sumário
18 de fevereiro de 2014 3.ª feira:17h -18h30	5.1. Ordem Social e controlo social <ul style="list-style-type: none"> Definição de ordem social. Relembrar conceito de valores – relacionar com matéria anterior. Normas e comportamentos: <ul style="list-style-type: none"> Normas formais; Normas Informais. Sanções e desvio. 	Início da unidade 5: Instituições sociais e processos sociais. A ordem social e o controlo social. Relembrar o conceito de valores. As normas formais e informais. Trabalhos de grupo: A representação da ordem social. Exploração de textos sobre a temática.
21 de fevereiro de 2014 6.ª feira:13h30 -15h	5.1. Ordem Social e controlo social <ul style="list-style-type: none"> Definição de comportamentos. Exploração do conceito comportamentos: <ul style="list-style-type: none"> Comportamentos “normais”; Comportamentos desviantes. Função das sanções. Conceito de anomia (Durkheim). Controlo formal e controlo informal. 	Relembrar os conceitos de ordem social e normas sociais. Definir os conceitos de comportamentos conformes e comportamentos desviantes exemplificando-os. Trabalhos de grupo: representação de alguns destes comportamentos e suas sanções. Exploração de textos sobre a temática.
25 de fevereiro de 2014 3.ª feira:17h -18h30	5.2. Instituições sociais <ul style="list-style-type: none"> Noção de instituição social. Socialização. Características das instituições 	Relembrar os conceitos de comportamentos “normais”, desviantes, controlo social e sanções. Explorar o conceito de

	sociais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Normatividade; ○ Estruturação; ○ Durabilidade. <ul style="list-style-type: none"> • Exemplos de instituições sociais: família, escola, empresa, casamento, Igreja, Estado. 	instituições sociais. Trabalhos de grupo: representação de alguns destes comportamentos e suas sanções. Exploração de textos sobre a temática.
28 de fevereiro de 2014 6.ª feira: 13h30 -15h (foi adiada devido a atividades relacionadas com o Carnaval para 7 de março de 2014)	5.3. Reprodução e mudança social <ul style="list-style-type: none"> • Noção de reprodução social. • A socialização e a reprodução social. • Exemplos de reprodução social: a escola. 	Relembrar o conceito de instituição social, os elementos e as características das instituições sociais. 5.3. Reprodução e mudança social. Trabalhos de grupo: debate Exploração de textos sobre a temática.
14 de março de 2014 3.ª feira: 17h -18h30	5.3. Reprodução e mudança social <ul style="list-style-type: none"> • Noção de mudança social. • Características da mudança social: <ul style="list-style-type: none"> ○ Fenómeno coletivo; ○ Corresponder a uma mudança de estrutura; ○ Ser possível identificar no tempo; ○ Não ser efêmero; • A ação social e algumas situações de mudança do mundo atual. 	Relembrar o conceito de reprodução social e alguns exemplos. A mudança social, etapas do processo, características e factores. As elites como agente de mudança. Trabalhos de grupo: debate Exploração de textos sobre a temática.
16 de maio de 2014 6.ª feira: 13h30-15h	6.3. Ambiente – riscos e incertezas <ul style="list-style-type: none"> • O ambiente. • O risco: <ul style="list-style-type: none"> ○ Risco externo; ○ Risco manufacturado; • A sociedade de risco e de incerteza. • Factores que contribuem para a globalização: <ul style="list-style-type: none"> ○ Desenvolvimento das 	Relembrar o conceito de globalização e estilos de vida e alguns exemplos. O ambiente, riscos e incertezas. Trabalhos de grupo: debate. Exploração de textos sobre a temática.

	<p>tecnologias de informação e comunicação;</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Fluxos de informação; ○ Fatores económicos; ○ Empresas transnacionais; ○ Economia eletrónica; ○ Mudanças políticas. <ul style="list-style-type: none"> • Sociedade de risco (Ulrich Beck). • Riscos ambientais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Urbanismo; ○ Industrialização; ○ Exploração agrícola; ○ Barragens hidroelétricas; ○ Centrais nucleares. • Recursos naturais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Renováveis; ○ Não renováveis. • Riscos de saúde: <ul style="list-style-type: none"> ○ SIDA; ○ Hepatites; ○ Obesidade; ○ Cancro. • Riscos alimentares. • Política de desenvolvimento sustentável. 	
--	---	--

Na primeira aula, comecei por preparar a sala afixando nas paredes uma frase de Guy Roher: “A acção humana em sociedade corresponde a uma certa ordem porque obedece a uma certa regulação” e as mesas foram dispostas em forma de quadrados. À medida que entraram, e conforme o solicitado, os alunos retiraram o cartão com o seu nome, que estava colocado numa mesa logo à entrada, e colocaram respetivamente no saco com a letra i, j ou l, dependendo da turma a que pertenciam. Após a entrada dos alunos foi referido que, em seguimento da visita que tinham efetuado na aula anterior à instituição “Ajuda de mãe”, iria iniciar-se a unidade 5: Instituições sociais e processos sociais. De seguida foi efetuada uma avaliação

diagnóstica oral no sentido de perceber o que os alunos tinham aprendido em relação à visita à instituição “Ajuda de mãe” e ao papel desempenhado por esta na sociedade. Questionei a turma se aquela visita, e o que tinham aprendido com ela, tinha alguma relação com o tema ordem social e controlo social. Em virtude desta questão, ouvi vários alunos que de uma forma espontânea colaboraram dando a sua opinião.

A aula iniciou-se com a referência do sumário, uma vez que este é disponibilizado aos alunos na plataforma *moodle*. A seguir, solicitei a colaboração dos alunos para as diversas atividades que foram sendo propostas ao longo da aula. Após o sumário e o registo de presenças, recorri ao método ativo e para tal usei um jogo para selecionar os alunos que faziam parte dos grupos de trabalho. Utilizando os cartões que haviam colocado no saco com a letra da sua respetiva turma, um aluno retirou os nomes de cada um dos sacos alternadamente de forma a formar três grupos, cada um deles composto por alunos das três turmas. A todos os grupos foi distribuído material que poderiam usar na concretização do trabalho e foi-lhes solicitado que desenhassem o que entendiam por representação da ordem social. Após isso, os alunos de cada grupo selecionaram um dos alunos para fazer a apresentação do trabalho e apresentou uma frase esclarecedora da visão do grupo. Foi permitida a intervenção dos outros colegas, tanto do grupo, como dos outros grupos e estas aconteceram.

Após todos os grupos terem apresentado os seus trabalhos, também eu apresentei a minha perspetiva recorrendo aos mesmos materiais que havia disponibilizado para eles utilizarem. Assim, apresentei um quadro alusivo à ordem social e desconstruí-o com a turma. Seguiram-se apresentações de algumas imagens, que desencadearam várias intervenções. Foi neste momento que aquela frase escrita em papel de cenário começou a tomar forma e a ser esclarecida. Recorrendo ao método expositivo, e com recurso ao *powerpoint*, a matéria continuou a ser apresentada. Ao longo da exposição, fiz interrupções para questionar os alunos, uns diretamente e outros eram os próprios a levantar questões de forma espontânea. Também fizeram duas representações, uma relativamente a normas de “boa educação e má educação à mesa” e outra relativamente à postura de violência e de passividade.

Ainda houve tempo para a leitura e interpretação de um texto de Guy Rocher sobre as normas. Esta interpretação foi realizada em conjunto com os alunos recorrendo a um diálogo em que o mediador foi a professora.

Para finalizar a aula, os alunos realizaram uma ficha de trabalho, com a qual pretendeu-se verificar e consolidar a aprendizagem. A correção da mesma foi projetada.

No final da aula verificou-se que todos os alunos tinham participado, sendo que uns tiveram uma participação mais espontânea que os outros. Também verificou-se que eles tentaram sempre argumentar para que os grupos não fossem selecionados aleatoriamente, mas sim que pudessem escolher os colegas, apesar de depois trabalharem em conjunto. Como estes grupos foram selecionados aleatoriamente, acordei com eles que durante as aulas lecionadas haveria um equilíbrio e que em algumas eles tinham a liberdade de trabalharem com os colegas da sua turma de origem, íamos fazer quase uma aula em que vigorava a seleção e na outra a liberdade de opção de cada um deles, comprometendo-nos parte a parte a cumprir. Quando se sentaram com os colegas de grupo, notou-se alguma retração da parte dos alunos, porque foram selecionados das três turmas, mas depois tudo correu bem, com diálogo e colaboração por parte deles. No início, todos os alunos demonstraram alguma apreensão pelos materiais disponibilizados para a aula, mas depois participaram de forma ativa. Destaco que alunos mais retraídos, e que não participavam de forma espontânea, apesar de terem resultados escolares muito bons, quando foram selecionados para a representação, descontraíram, para o qual creio contribuiu as sugestões dos colegas e o bom ambiente da turma, onde claramente todos se mobilizaram. Tive sempre o cuidado de acompanhar cada um dos grupos rotativamente, de os tratar pelo seu nome. Todos os alunos mostraram grande agrado por também o professor ter realizado um trabalho recorrendo aos mesmos materiais, referiram que nunca tal tinha acontecido. O diálogo entre o professor e o aluno foi e é fulcral num processo de ensino-aprendizagem.

Na segunda aula também a sala foi previamente preparada para a receção dos alunos. Desta vez a configuração das mesas ficou em forma de “u”, para tal tive o auxílio do Professor Doutor Tomás Patrocínio e da professora cooperante. Após a entrada dos alunos e a exposição do sumário, foi tempo de relembrar os conceitos da aula anterior, com a colocação de questões aos alunos. Após estes momentos iniciais

e aproveitando a divisão natural da turma, lado direito, lado esquerdo e parte central formaram-se os grupos. Neste trabalho de grupo, os alunos simularam pequenas representações de alguns comportamentos conformes e de outros desviantes. Outro grupo, o central ficou incumbido de sancionar ou aprovar o comportamento representado recorrendo respetivamente a uma cartolina com um *smile* triste e a outra cartolina com um *smile* alegre. Os grupos tinham duas folhas A4 onde registaram as suas participações. Após esta simulação, e recorrendo mais ao método expositivo, foi iniciada a apresentação em *powerpoint* dos conteúdos trabalhados durante a aula (comportamentos conformes, desviantes, controlo social e sanções). Esta exposição não foi contínua, pois ao longo da mesma fazia paralelo com os comportamentos representados inicialmente pelos alunos, questionando-os maioritariamente chamando o seu nome, mas nem sempre. No seguimento da aula, foram distribuídas pelos alunos folhas com um texto de Guy Rocher sobre os comportamentos e suas sanções para que fosse interpretado pelos alunos e, sempre que necessário, apoiado e esclarecido por mim. Para finalizar a aula, os alunos realizaram uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem. Seguiu-se a projeção da sua correção.

No final da aula, e após uma conversa com a professora cooperante e o Professor Doutor Tomás Patrocínio, por um lado, apurou-se que poderia ter recorrido à apresentação de um filme e os *powerpoint* podiam ter mais cor, mas por outro destacou-se a intervenção de todos os alunos, mas ressaltou-se que deveria dar atenção à participação mais homogénea, especialmente da parte de alguns alunos, estimular os alunos menos participativos a ganharem confiança. Salientaram a empatia com a turma e o bom ambiente vivido na sala de aula. O professor orientador referiu que, no geral, a planificação foi cumprida, devendo ter atenção à seleção dos materiais pedagógicos, a tal situação de poder usar um filme, referiu que dois dos slides tinham informação um pouco excessiva. Consideraram que o texto foi bem escolhido e que foi ao encontro dos conceitos trabalhados. Destacaram como pontos fortes a relação pedagógica, o facto de dirigir-me aos alunos e solicitar a sua colaboração, usando os seus nomes, de ter existido uma ponte com a aula anterior e de o momento de síntese ter sido realizado na aula. Poderia melhorar sugerindo materiais que os alunos pudessem consultar fora das aulas para desta forma alargar

horizontes. Ambos os professores, tanto a professora cooperante, como o professor orientador, consideraram que a ação serena durante toda a aula foi assertiva.

A terceira aula foi iniciada com o habitual cumprimento aos alunos, a apresentação do sumário e o registo das presenças, mas sem ser realizada a chamada. Seguiu-se uma solicitação aos alunos para lembrarem os conceitos de comportamentos “normais”, desviantes, controlo social e sanções. Antes de partir para a exploração do conceito de instituições sociais foi realizado um trabalho de grupo. Para a realização deste trabalho recorreu-se à disposição das mesas quatro a quatro e à seleção dos alunos para os grupos através de um sorteio. O primeiro nome que fosse retirado pertencia ao grupo 1, o segundo ao grupo 2 e assim sucessivamente, até todos os alunos terem grupo. Desta vez apenas dois queriam trocar de grupo, mas tal não lhes foi permitido. Os alunos desenharam a representação de algumas instituições. Com os alunos menos satisfeitos com o sorteio, e após diálogo com eles, conseguimos encontrar uma instituição que interessou a todos, porque afinal verificou-se que pertenciam a igrejas diferentes. Na apresentação este facto acabou por mobilizar todos os outros grupos havendo uma participação muito ativa, espontânea de todos, tanto neste trabalho, como no dos outros grupos, apesar deste ter gerado mais intervenções, questões, um verdadeiro diálogo e troca de ideias. Após esta etapa criativa, que visou motivar os alunos para a matéria, recorreu-se ao método expositivo, interrogativo e ativo na apresentação de alguns conteúdos recorrendo ao *PowerPoint*. O *powerpoint* foi apresentado sempre como um apoio, mas não como algo estanque, porque constantemente eram colocadas questões tanto por mim, como pelos próprios alunos. Seguiu-se a interpretação de um texto de Peter Worsley sobre as instituições sociais, após a qual recorri à visualização de um excerto da série “*Modern Family*” que serviu para resumir e debater com a turma sobre a matéria lecionada. Os alunos conheciam a série, o que gerou intervenções muito positivas. Para finalizar a aula, os alunos realizaram uma ficha de trabalho com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem, sendo a sua correção projetada.

No final da aula, aferi com a professora cooperante que o filme tinha sido positivo e tinha desencadeado interesse por parte dos alunos, pois tudo funcionou na perfeição. Destacou que mais uma vez o tempo foi cumprido, evitou-se conflitos e pelo contrário gerou-se uma dinâmica positiva e interventiva por parte de todos.

A quarta aula foi mais uma vez iniciada com o habitual cumprimento aos alunos, a apresentação do sumário e o relembrar de conceitos da aula anterior recorrendo à apresentação dos trabalhos, algo rápido e sucinto. Seguiu-se um debate sobre o papel da mulher ao longo da história, o qual foi motivado, tanto pela unidade, como pelo facto de no dia seguinte se celebrar o dia da mulher e se tal fazia sentido ou não. Foram apresentadas imagens, algumas provocativas que incentivaram o debate. Após a troca de ideias entre os alunos e entre estes e o professor foi-se aprofundando o conhecimento sobre reprodução e mudança social. Seguiu-se o recurso ao *powerpoint* para apoiar o aprofundar da matéria e também provocar contestações e reflexão. Ao longo da apresentação foram sendo levantadas questões que os alunos oportunamente respondiam, uns mais espontâneos do que outros, provocando diretamente a participação dos alunos mais tímidos, mas para que não se sentissem interpelados tão diretamente solicitei que outro colega pudesse complementar ou dar o seu parecer. Seguiu-se a interpretação de um texto sobre a reprodução social e as mudanças sociais. O texto foi lido em voz alta pelos alunos e posteriormente concretizada a sua interpretação com o auxílio do professor. Foram dados exemplos concretos fáceis de perceber pelos alunos. Mais uma vez, e para verificar a consolidação da aprendizagem, foi realizada uma ficha de trabalho em conjunto e as respostas apresentadas em *powerpoint*.

No final da aula, em reunião com a professora cooperante, aferi que os alunos estavam a colaborar cada vez mais de forma espontânea. Falaram e trocaram ideias uns com os outros.

A quinta aula foi mais uma vez iniciada com o cumprimento aos alunos e apresentação do sumário e a revisão de conceitos. Para tal os alunos foram questionados diretamente. Depois foi apresentado os conceitos em *powerpoint*, uma etapa mais expositiva, mas interrompida para realização de trabalhos. Os alunos dividiram-se em grupo, desta vez espontaneamente, para verificar se escolhiam sempre os mesmos colegas, ou se havia mudanças. Verifiquei, através dos grupos formados, que os alunos que tinham trabalhado juntos no trabalho das instituições sociais, para o qual foram sorteados, também se juntaram neste trabalho. Os alunos, divididos por grupos, tiveram tempo para desenvolverem um dos fatores de mudança, aquele que tinha sido previamente sorteado e que depois apresentariam aos colegas. Após a apresentação, os alunos continuaram a trabalhar em grupo, desta vez

um texto do manual. Falaram sobre as transformações ocorridas na sociedade portuguesa após a revolução do 25 de abril de 1974. Seguiu-se a distribuição de uma etiqueta por grupo com um dos temas trabalhados para que estes elaborassem um esquema/resumo sobre a matéria da unidade. Os trabalhos foram mostrados aos colegas. A aula continuou com a interpretação de um texto sobre mudança social, concluindo a aula com uma ficha de trabalho, seguida da correção.

No final da aula e em reunião com a professora cooperante, aferi que a aula correu bastante bem, com os alunos a colaborarem e a estarem presentes nas aulas. Estavam a colaborar cada vez mais de forma espontânea. Falaram e trocaram ideias uns com os outros.

O tempo estabelecido para a aula foi respeitado, facto salientado pela professora cooperante.

Na sexta aula, as mesas mais uma vez foram dispostas em forma de “u”, os alunos à medida que entravam sentavam-se sem qualquer critério. A aula foi iniciada com um atraso de alguns minutos, para aguardar a entrada dos alunos. Comecei por apresentar o sumário e de seguida relembrei os conceitos da aula anterior. Depois foram distribuídas cartolinas pelos alunos para a realização de um trabalho de grupo, em que trabalharam a relação entre a globalização e o ambiente. Neste caso, juntaram-se com os colegas dos lados. Os trabalhos foram apresentados aos colegas, cada grupo fez a sua exposição, após a qual os trabalhos foram debatidos entre os alunos. Sempre que possível ao longo da aula aproveitei os exemplos apresentados pelos alunos neste trabalho inicial para exemplificar os temas tratados. Nesta aula explorou-se os temas a partir da exposição de algumas palavras e recorreu-se ao jogo das fitas para questionar os alunos, em que dependendo da cor, o aluno podia optar por responder, passar ao colega do lado, ou até ser o professor a responder às questões que foram formuladas. Estas estavam escritas em pequenos pedaços de cartolina que foram sorteados aleatoriamente. Seguiu-se a apresentação dos conteúdos recorrendo a um método mais expositivo, com a apresentação dos conteúdos com recurso ao *powerpoint*. Seguiu-se a leitura de um texto sobre riscos e a sua posterior interpretação. A ficha de trabalho para verificar os conhecimentos aferidos realizou-se apenas com uma passagem rápida do *powerpoint*, sem tempo para reflexões.

No final da aula, em reunião com a professora cooperante e o Professor Doutor Tomás Patrocínio, foi realçado o não cumprimento do tempo, pois a ficha de trabalho para aferir conhecimentos praticamente ficou por concretizar. O Professor Doutor Tomás Patrocínio referiu que poderia ter utilizado um filme. Foi a única aula em que o tempo não foi corretamente cumprido, mas tive oportunidade de ganhar alguns minutos com por exemplo, o jogo das fitas. Destacou-se que nesta aula os alunos participaram de forma mais espontânea e homogênea. Deveria ter sido mais rigorosa sabendo que a aula começava sempre um pouco depois do tempo.

Ao longo das aulas lecionadas fui preenchendo a grelha de observação de aula, onde consta a participação dos alunos.

3.6. Avaliação da unidade

Atualmente a avaliação desempenha um papel muito importante na sociedade. Damião (1996, p. 160-161) referindo-se a Bloom et al. (1971) destaca a diferença entre uma avaliação sumativa e uma avaliação formativa. Para este autor a avaliação formativa deve ser realizada durante o processo de ensino/aprendizagem, para perceber as dificuldades e o que foi aprendido. Assim, a avaliação é um processo contínuo, que tem de ser fidedigna, válida, justa e fiável. Para Arends “Um teste é considerado válido quando mede o que afirma que mede.” (Arends, 2008, p. 212).

A avaliação é um processo central no ensino, seja através de um teste de diagnóstico, para traçar a estratégia a seguir, seja através de um teste formativo ou de um sumativo. Na avaliação podemos e devemos socorrer-nos de várias técnicas, as quais podem ir da observação de comportamentos e atitudes, às questões sobre os conteúdos.

Segundo Damião (1996, p. 129) foi na tentativa de obter resultados inquestionáveis que surgiram as questões de escolha múltipla.

A avaliação é tão importante que Abrantes (2000, p. 9) refere que o currículo e a avaliação devem ser considerados componentes integrados, ou seja, devem fazer parte do mesmo sistema. A avaliação pressupõe que exista reflexão para, perante a interpretação de resultados, possa-se ajustar e promover a aprendizagem e formação

dos alunos, através dos dados recolhidos pelo professor. E segundo a nossa legislação temos várias modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa, como está expresso no artigo n.º 24 do Decreto-Lei 139/2012.

Em suma, a avaliação continua a ser um processo importante e imprescindível, deve ser válida, fidedigna e ter atenção aos objetivos. A avaliação é uma etapa relevante no processo de ensino-aprendizagem, porque possibilita que exista uma adequação dos objetivos pedagógicos que se pretendem alcançar, com os envolvidos no processo. Mas a avaliação não se pode ficar somente pela avaliação dos conhecimentos, mas também deve avaliar comportamentos e atitudes, recorrendo a grelhas de registo de atitudes, comportamentos, de observação do trabalho individual e de grupo.

3.7. Estratégias de avaliação utilizadas

Nesta parte do trabalho pretende-se mencionar e explicar o porquê dos instrumentos utilizados na avaliação desta unidade. Previsivelmente a professora cooperante não quer testes finais, por isso, optei por outras atividades que me permitissem ter uma noção do que realmente era alcançado ou não a nível de conhecimentos.

Assim, optou-se por uma avaliação formativa, avaliando as respostas às questões formuladas na aula e no trabalho para casa.

A avaliação é hoje um termo quase banalizado, no entanto ela tem um papel importante a desempenhar porque fornece informações importantes sobre a aprendizagem do aluno. Apesar disso, o processo de avaliação não tem lugar apenas no momento em que é efetuado, mas logo à partida no momento em que é pensado, quando se opta por um tipo ou outro de avaliação. Ela pode ser mais formal, ou por outro lado, optar por ter em conta todos os momentos da sala de aula, numa perspetiva formativa, em que todo o trabalho desenvolvido tem grande relevância. Este tipo de avaliação formativa não se prende com a simples classificação, mas possibilita a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, sendo o professor o promotor da mesma (Pinto & Santos, 2006, p. 98, 122; Decreto-lei 240/2001). Mas antes de proceder a qualquer tipo de avaliação, o professor tem de informar o aluno

sobre os critérios de avaliação que são tidos em conta e até mesmo negociar com ele se necessário (Pacheco, 2001, p. 134). Com o intuito de recolher informação, o professor deve ter grelhas de observação do comportamento dos alunos ao longo da realização das várias tarefas efetuadas na aula. Só com esta informação reunida é que o professor pode melhorar a qualidade do ensino. Com estas grelhas de observação é possível avaliar o aluno individualmente, mas também na sua interação com os colegas. Tudo isto possibilita um aumento da qualidade da avaliação, porque estas recolhas de informação permitem melhorar o comportamento do professor. É um processo em que se pensa muito no aluno, mas também o professor tem um papel importante, porque todas as anotações retiradas permitem uma reflexão apurada, possibilitando a alteração de estratégias, dependendo das necessidades dos alunos. Pretende-se que o professor efectue uma avaliação privilegiando o ensino e a aprendizagem.

Neste trabalho pretendeu-se observar as interações sociais, daí o trabalho de grupo ter grande relevância, porque é necessário que os alunos cooperem e escutem os colegas (Altet, 2000, p. 121).

Para a avaliação da unidade recorreu-se às grelhas, onde se avaliou os comportamentos dos alunos, a sua participação, a sua intervenção, mas também ao registo das aulas e observação das interações entre os alunos dentro dos grupos e com a turma.

3.8. Instrumentos de recolha de dados para a avaliação

Foram elaboradas diversas grelhas: grelha de observação do trabalho dos alunos, quer do trabalho individual, quer do de grupo; grelha para registar os comportamentos dos alunos e grelha de avaliação formativa. Utilizou-se um pequeno questionário para apurar a relevância e as mudanças, ou não, operadas pelos alunos com este tipo de aulas.

Através do preenchimento das grelhas de observação e do registo da atividade na sala de aula foi possível apurar que os alunos eram pontuais, se considerarmos que a aula começava cinco minutos após o tempo pois, regra geral, todos chegavam dentro desse período. Assim, apenas três alunos chegavam atrasados. Em relação à

assiduidade, no geral era muito boa, mas quase sempre existiam alunos que não compareciam. Na última aula compareceram todos, apesar de um chegar bastante atrasado. Relativamente à participação dos alunos, esta era boa e muito boa, alguns, três nas primeiras aulas, tiveram uma menor participação, mas sempre que eram questionados, ou na realização dos trabalhos de grupo, tiveram uma boa participação. Observei que ao longo das aulas houve um aumento da motivação, se considerarmos que faltavam menos e participavam mais nos trabalhos, colocando questões aos outros grupos, estabelecendo diálogos. Claro que relativamente a quatro estudantes era necessário incentivá-los mais diretamente, isto quando estavam perante a turma toda, mas quando estavam a trabalhar em grupo tinham uma colaboração ativa e presente. É de destacar que estes quatro estudantes tiveram todos uma assiduidade muito boa e os cadernos sempre atualizados e organizados. Dois desses alunos sentavam-se sempre que possível mais ao fundo da sala, no entanto, deve-se referir que no final, nas duas últimas aulas, quando entravam na sala estavam acompanhados de outros alunos, provenientes doutra turma de origem, o que não se verificava até àquele momento. Não se conseguiu apurar se este contacto se mantinha fora da sala de aula.

Em relação aos conhecimentos, verificou-se que no geral situavam-se no bom. Claro que dois alunos se destacaram, tendo obtido muito bons conhecimentos. Relativamente às relações interpessoais verificou-se que existiram algumas alterações. Inicialmente pudemos considerá-las de satisfatórias mas, com a continuidade da realização de trabalho em grupo, passaram a ser visíveis uma maior dinâmica, demonstrada por exemplo por aceitarem a alteração do grupo, por até sugerirem que uma pessoa doutra turma fizesse parte do grupo, isto após na aula anterior terem trabalhado em conjunto e perceberem que tinham pontos divergentes, mas debaterem as diferenças existentes nos seus hábitos culturais e nas suas relações com algumas instituições.

Todos trabalharam muito bem em equipa e toleraram as opiniões dos outros, não se presenciou nenhum conflito.

Esta turma, ao longo do ano letivo, foi ficando mais pequena e, quando a lecionei, tinha apenas dezassete alunos, que eram cordiais, educados e não foram perturbadores. Aceitaram os desafios propostos e notou-se que se esforçaram por superá-los.

A turma tinha inicialmente indicado que preferia a realização de trabalhos de grupo, ainda com a professora cooperante. Mas depois queriam trabalhar em grupo, mas escolhendo os colegas que pertenciam ao seu grupo. Como durante a lecionação das aulas recorreu-se constantemente ao trabalho em grupo era pertinente perceber o que os alunos pensavam. Assim, e relativamente à interação com os colegas de outras turmas de origem, dez escolheram «concordo totalmente», cinco «concordo» e dois «concordo em parte». Na questão das dramatizações, o consenso foi grande porque doze responderam «concordo totalmente» e cinco optaram pelo «concordo». Quanto à questão da utilização de chuva de ideias, cinco responderam «concordo em parte», dez «concordo» e dois «concordo totalmente». Relativamente à utilização de materiais diversos que permitam a aprendizagem, dois responderam «discordo», outros dois «concordo em parte», doze responderam «concordo» e dois responderam «concordo totalmente». Relativamente aos métodos criativos aumentarem o interesse pela disciplina quatro optaram por «concordo em parte», nove por «concordo» e os restantes por «concordo totalmente». Em relação ao recurso a dinâmicas ativas serem mais motivadoras e aumentarem o interesse pela disciplina, cinco responderam «concordo em parte», nove optaram pelo «concordo» e três pelo «concordo totalmente». Na questão do convívio com os colegas da turma fora da sala de aula maioritariamente responderam que o convívio limitava-se àquela aula, mas quatro responderam «discordo». Na questão do trabalho de grupo e no conhecimento de outras perspetivas, quatro optaram pelo «concordo totalmente», enquanto nove pelo «concordo» e quatro pelo «concordo em parte».

Verificou-se que maioritariamente os alunos optaram pelo «concordo» ou «concordo totalmente», no entanto é de destacar que na sua maioria apenas conviviam dentro daquele espaço da sala de aula. O que mesmo assim considera-se positivo, pois através da observação dos seus comportamentos e atitudes, verificou-se que anteriormente não existia interação com os outros, nem mesmo naquele espaço. É claro que é preciso conhecerem-se e talvez isso, e não apenas os trabalhos desenvolvidos em conjunto, tenham contribuído para alguma interação fora do contexto sala. Ou talvez percebessem que tinham afinidades. Mas não foi apurada esta situação. Apenas pode-se apontar possibilidades, mas não certezas.

4. Análise e reflexão da lecionação das aulas

Nesta parte do trabalho pretende-se analisar os dados recolhidos durante as aulas, comportamento dos alunos, participação, níveis de participação, se consideraram que as aulas foram diversificadas com a utilização dos recursos de forma diversa e apelativa.

Para que esta análise aconteça existem grelhas de análise do professor de comportamento e atitudes dos alunos, grelhas que foram preenchidas pelos alunos acerca da unidade e onde estes deram o seu parecer sobre o que eles consideraram que foi positivo e o que consideraram menos positivo.

As aulas foram lecionadas à mesma turma que havia lecionado no primeiro semestre, daí já conhecer os alunos da turma. Sempre que me foi possível fui assistir às aulas desta turma, com a autorização da professora cooperante que possibilitou o acesso à sua sala e aos seus alunos.

Na generalidade, as aulas lecionadas decorreram de acordo com o planeamento. Apenas na última a gestão de tempo não foi tão rigorosa. Nesta última aula foram desenvolvidos muitos trabalhos de grupo e isso leva o seu tempo, a organização e depois a apresentação do mesmo, o que por vezes compromete a gestão de tempo. Nas outras aulas não existiu essa questão, pois os tempos foram cumpridos. Destaco a participação ativa dos alunos, a sua educação e cordialidade. Denotei que eram mais expansivos nas aulas não assistidas pelo Professor Doutor Tomás Patrocínio, mas na última penso que isto não se verificou. Na generalidade das aulas os alunos mostraram-se sempre atentos, colaboraram demonstrando motivação. Os alunos que compunham a turma foram fantásticos, com um comportamento irrepreensível, mesmo quando, no início, mostraram algum receio de verem cartolinas e lápis de cera. Uma turma que permitiu e possibilitou o diálogo, em que as regras foram combinadas previamente com eles. Esta turma inicialmente tinha vinte e três alunos, todavia por circunstâncias várias terminou com dezassete alunos, mas todos foram sempre colaboradores, motivados, cumpriram as tarefas que lhes foram sendo solicitadas com empenho, participaram ativamente nas aulas. Ao longo de todas as aulas, o ambiente entre o professor e os alunos foi sempre de diálogo e descontração, tratei-os sempre pelo seu nome, identificando-os corretamente e tendo o cuidado de não esquecer ninguém. Creio ter conseguido

desenvolver um bom ambiente entre o professor e os alunos. Este aspeto foi destacado tanto pela professora cooperante, como pelo professor orientador, o de ter demonstrado ao longo das aulas uma grande empatia com os alunos, o que originou uma boa relação professor-aluno. Segundo os referidos professores isto possibilitou a motivação, a aprendizagem e também o bom comportamento demonstrado pelos alunos.

Nesta turma o trabalho de grupo foi preponderante, porque pretendia-se que os alunos se relacionassem uns com os outros. O trabalho de grupo possibilita que os alunos conversem sobre as suas ideias, que dialoguem, cheguem a consenso e depois que apresentem o trabalhos aos colegas e que o saibam explicar de forma perceptível e o defender perante os colegas e o professor. É uma forma de provocar a interação dos alunos, promover o convívio com os colegas, levar à troca de ideias e à sua discussão, o que origina mais ideias e fomenta a criatividade.

Inicialmente os alunos provenientes de cada turma sentavam-se todos juntos em espaços específicos da sala, por exemplo os alunos da turma i sentavam-se do lado direito e mais à frente, os alunos da turma j sentavam-se do lado oposto à porta, lado esquerdo e no fundo da sala, enquanto os alunos da turma l dispunham-se tanto à frente do lado esquerdo, como no centro, sempre acompanhados com os respetivos colegas de turma. Para evitar esta situação, as carteiras passaram a estar dispostas sempre de forma diferente, ou em grupos de quatro, ou em forma de “u”. Assim foi-lhes retirada a estrutura da disposição das carteiras que estavam habituados, mas isso foi explicado, que era de forma a possibilitar o trabalho entre eles.

Os grupos formados na primeira aula lecionada, em que a responsabilidade da sua constituição recaiu sobre o professor que, como referido anteriormente, selecionou à vez um de cada turma de origem até compor um grupo e assim sucessivamente. Através da observação dos comportamentos dos alunos, constatei que, apesar de duas pessoas não terem gostado de serem separadas, depois da constituição do grupo e da distribuição de todos os materiais, começaram a comunicar uns com os outros, acabando por ser a aluna objetora que fez a apresentação do trabalho, sendo auxiliada pelos colegas que acrescentaram mais algumas explicações ao trabalho realizado. Tanto o primeiro grupo como o segundo tinham elementos provenientes das três turmas, mas o mesmo não aconteceu com o terceiro grupo que era composto apenas por alunos de duas turmas. Observei que

como cada grupo tinha pelo menos duas pessoas da mesma turma, o relacionamento começou a estabelecer-se. Inicialmente falavam mais em grupos dentro do grupo, mas rapidamente começaram a trabalhar juntos, um porque tinha mais aptidões para o desenho, outro porque tinha uma letra melhor, outro contribuía com alguma ideia. Aqueles alunos que tinham participado na visita à instituição “Ajuda de Mãe” começaram a expor o que tinham observado e as tarefas que tinham desempenhado para os colegas. Sempre que estavam a trabalhar em grupo havia a preocupação de verificar se estava a correr tudo bem, de chamar a atenção deles para os materiais disponíveis e de colocá-los a falar uns com os outros, questionando diretamente um aluno relativamente ao que estavam a trabalhar. Isto só acontecia no caso de algum aluno não estar a participar na elaboração do trabalho. Aquando da apresentação dos trabalhos e das suas visões, não houve julgamentos por parte dos colegas, mas sim interesse por aquilo que estavam a apresentar. Apesar de ser só um aluno a levantar-se e apresentar o que tinham estado a elaborar, todos os outros membros do grupo respondiam ordenadamente aos colegas. Criou-se uma dinâmica interessante entre o grupo 1 e o grupo 2 quando uma aluna do grupo 2, que por sinal participou bastante dentro do seu grupo, mas que normalmente nas aulas observadas anteriormente mantinha-se mais reservada, provocou e obteve réplica por parte do grupo visado, não somente de quem estava a fazer a apresentação, mas também de um dos outros membros do grupo. Observei que todos tinham tarefas a realizar e discutiam entre si o que ficaria melhor, até as cores e os papéis usados. Num primeiro momento, observei que todos os grupos queriam canetas, mas depois de alguma insistência começaram a pegar nas folhas de papel de seda, depois nos lápis de cera. Comentavam entre eles que não estavam em desenho e não tinham jeito para desenhar. Observei que inicialmente houve uma certa estranheza tanto no que lhe foi pedido, como nos materiais que estavam à sua disposição, até mesmo com os colegas que tinham de falar. Verifiquei que alguns alunos do grupo três não sabiam os nomes uns dos outros. Aquando da seleção dos grupos, e quando se sentavam no grupo respetivo, destacava o nome de cada um e apresentava a aluna 6 à aluna 7. Considero que houve interação dentro dos grupos, em que todos contribuíram para o resultado final. Na segunda aula, como a sala estava disposta em “u”, os alunos, à medida que entravam, sentavam-se. Mesmo assim, do lado direito ficaram mais alunos da turma i, no lado oposto da turma l, e na frente da turma j, mas com alguns alunos a

misturarem-se. Na terceira aula estiveram mais agitados, mas sempre colaborativos, em todas as dinâmicas propostas. Participaram autonomamente na maior parte da aula. Na quarta aula todos tinham algo a dizer relativamente ao dia da mulher. Quando uma imagem caiu ao chão, rapidamente um aluno levantou-se e auxiliou a fixá-la novamente na parede. Quando entravam na sala já olhavam para as paredes, porque estas tinham quase sempre frases afixadas alusivas à aula e por vezes alguma imagem. Nas restantes aulas as dinâmicas de construção de grupos foram cada vez mais pacíficas, passando a serem encaradas como rotinas. Claro que houve um ou outro caso, mais específico, especialmente de duas alunas tentavam ficar sempre juntas. Mas também se repetiram grupos que foram formados com o recurso à seleção e não à opção dos alunos.

Durante a prática pedagógica os alunos foram sempre muito cordiais, educados e interventivos. Sempre que tinham dúvidas questionaram e obtiveram respostas, umas diretamente dadas pela professora e outras pelos colegas, quando questionava a turma se alguém queria responder.

No geral considera-se que foi muito positiva esta aprendizagem porque possibilitou perceber o que se poderia melhorar e o contato com os alunos. Com a informação recolhida apenas se pode tirar extrapolações para esta turma, um universo muito limitado e com características específicas.

Conclusão

Esta experiência pedagógica realizada na Escola Secundária de Camões, incidiu/versou sobre a observação e lecionação de aulas numa turma de sociologia, do 12.º ano de escolaridade. Esta lecionação foi referente à unidade Instituições sociais e processos sociais e à subunidade Ambiente: riscos e incertezas da unidade Globalização. Nesta investigação de sala abordou-se a seguinte questão: Como usar a criatividade para atenuar as diferenças motivacionais na sala de aula de uma turma de Sociologia?

Pretendeu-se verificar se a prática proposta, o recurso à criatividade para unir os alunos, foi geradora de uma maior interação, colaboração dos alunos e subsequentemente de uma maior motivação por parte dos mesmos. Verificou-se que

interagiram mais, que demonstraram interesse pelas dramatizações, que auxiliavam-se uns aos outros nos trabalhos realizados e na apresentação dos mesmos. Já não era somente o que estava a mostrar o trabalho, mas também os outros membros do grupo que tinham uma intervenção ativa. Se os motivou mais é uma variável difícil de medir, mas pode-se dizer que estavam mais presentes na aula, quase não faltavam, iam buscar os materiais ou pediam com alegria, dialogavam, trocavam ideias, trocavam de grupos quando lhes era solicitado, sem contestarem. Houve casos em que auxiliaram o outro grupo, sugeriram formas de realizar a tarefa. Pode-se concluir que a turma tinha uma dinâmica sadia, colaborativa, com momentos de descontração, mas sempre visando a aprendizagem.

Sabendo que a sociedade é uma organização complexa há que saber gerir a aula, mas sempre que possível evidenciar as qualidades dos alunos. As escolas transmitem valores, mas também desenvolvem interações entre os alunos que muitas vezes perduram para além deste espaço.

Assim, como refere Arends (2008, p. 181), as salas de aula são lugares de muito movimento, pois estão constantemente a decorrer um grande número de atividades que permitem o processo de socialização, um excelente espaço para coordenar atividades e saber trabalhar com o inesperado, sendo muitas vezes necessário recorrer a soluções tanto imprevistas, como inovadoras. É um espaço onde se formam cidadãos.

Durante este percurso de mestrado, especialmente nas aulas assistidas sobre as quais versa este estudo, tive a oportunidade de realizar uma investigação versada na minha prática profissional, o que facilita não só a investigação, como a resolução dos problemas, mas também possibilita o desenvolvimento profissional do investigador (Ponte, 2002, p. 1-2; 2004, p. 177; Balancho & Coelho, 2001, p. 26-28), pois permite uma reflexão sobre a prática desenvolvida, apurando os pontos fortes e menos fortes, melhorando não apenas a prática do profissional, mas até da própria instituição onde estiver inserido, com a colaboração de todos. Só desta forma é que é possível proceder a mudanças de estratégias com vista a melhorar a prática de ensino-aprendizagem, mas também por forma a adequar-se às necessidades e aos alunos visados. Só assim se pode realizar melhorias nas aprendizagens e ao mesmo tempo aperfeiçoar a nossa prática, sanando algumas possíveis debilidades. Claro que para isso muito contribuiu não só a nossa reflexão, mas também os alertas tanto do

professor orientador, como da professora cooperante e também dos alunos, que normalmente foram bastante expressivos, demonstrando o seu entusiasmo, ou pelo contrário a falta dele. Percebe-se que é imprescindível que exista um diálogo constante entre a escola e o aluno, este necessita de ser considerado, assim como as suas mais-valias, os seus saberes, nomeadamente na área tecnológica, a sua capacidade de ouvir, de compreender, mas também de ter iniciativa, responsabilidades e de ser ouvido, assim como dar resposta às suas necessidades de aprender (Balanchó & Coelho, 2001, p. 26). Este autor (Balanchó & Coelho, 2001, p. 26) destaca que para que exista progresso e aperfeiçoamento na forma de ensinar é necessário que o professor faça uma análise lúcida de si próprio, ou seja, conheça-se. Também a sua auto-estima influenciará o seu relacionamento com a escola e com os alunos “O que fazes, vale cem vezes o que dizes.” (Balanchó & Coelho, 2001, p. 26).

Os alunos, através do recurso à criatividade e colaboração, desenvolveram dinâmicas diferentes.

Este estudo de prática de ensino supervisionada baseou-se na lecionação de aulas de sociologia, numa turma do 12.º ano, mas também na observação e reflexão sobre esta prática.

O professor tem um papel relevante a desempenhar também junto dos alunos, dotando-os de competências como trabalhar de forma criativa e autónoma, encontrar outro tipo de soluções, colaborar uns com os outros, mas sem esquecer a componente científica. A própria legislação destaca que se deve fomentar a autonomia no aluno, mas também a sua criatividade, como está expresso no Decreto-Lei n.º 240/2001 e na Lei de Bases do Sistema Educativo.

Uma das finalidades de usar a criatividade para a lecionação era que os alunos percebessem que era possível chegarem ao objetivo pretendido através de outros meios, para que esta pudesse passar a ser uma das suas ferramentas de trabalho, mas também para despertar a atenção deles não só para a criatividade, mas para os trabalhos de grupo em que todos colaboraram, e não apenas ser um a realizar e os outros a observarem. Se inicialmente alguns tentaram esta situação não foi possível prolongá-la porque todos eram questionados e mudavam sempre de grupos.

No final foi perceptível que houve melhorias por parte dos alunos no manuseamento dos materiais, que de início apenas eram usados em educação visual, assim como uma vontade em participarem nas dramatizações e até em responderem a

questões muito específicas relativas à matéria. O criar um à vontade que possibilitou a interação entre os alunos e o professor tirou a carga pesada à aula, mas sem esquecer o ensino/aprendizagem.

Esta experiência contribuiu para que percebesse que é possível falar de coisas muito sérias sem complicar e sem afastar logo à partida o interesse dos alunos. Considero que a criatividade contribuiu para o bom ambiente criado nas aulas, assim como a empatia desenvolvida com os alunos. Apesar de isto não ter sido alvo de estudo.

O progresso tecnológico incentiva também os professores, assim como os alunos, ao desenvolvimento de competências de âmbito pessoal, social, mas também técnico. Percebe-se que a aprendizagem é um processo contínuo e para o qual devemos estar motivados pois, assim como no plano tecnológico temos mudanças em pouco tempo, na educação estas são mais demoradas, mas temos de ter abertura para as conhecer e implementar. Como o aluno também o processo está em constante processo de formação.

Neste trabalho foi fundamental o acolhimento da escola, dos professores, especialmente da professora cooperante, do professor orientador e também dos alunos. Aprende-se com todos eles de formas diferentes, mas todos possibilitaram um crescimento e o melhorar da nossa atuação.

Concluiu-se que “o melhor futuro é aquele para onde caminhamos levando o melhor do passado” (Marujo & Neto, 2004, p. 167-168).

Questões de investigação futura

A criatividade exigiu tempo no caso em estudo. Como as tecnologias à disposição eram quase inexistentes, pois na hora daquelas aulas não havia nenhuma sala de informática disponível, optou-se por usar materiais mais simples, mas seria interessante associar à criatividade as novas tecnologias. É que estas são do conhecimento dos alunos, pelo menos utilizam-nas diariamente. Mas creio que seria interessante verificar se é possível relacionar criatividade e novas tecnologias para criar formas de incentivar a descoberta e aprendizagem de novos saberes. Poderá ser interessante perceber até que ponto os professores estão atentos e usam a criatividade

no seu espaço sala de aula nos diferentes níveis de ensino, como o secundário, e fora de disciplinas usuais como a educação visual. Esta questão é motivada pela reação dos alunos quando viram os materiais à sua disposição em cima da secretária. Será que o professor se preocupa em criar um espaço sala de aula onde o aluno se sinta acolhido, não só a nível intelectual, mas humano e em algo mais concreto como a parte visual, a própria decoração da sala de aula?

Referências

- Abrantes, P. (2000). Princípios sobre currículo e avaliação. In P. Abrantes, *Proposta de reorganização curricular do ensino básico*. Lisboa: ME - Departamento de Educação Básica.
- Adamopoulos, S. & Vasconcellos, J. L. F. de (2009). *Liceu Camões: 100 anos 100 testemunhos*. Lisboa: Quimera.
- Altet, M. (2000). *Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas*. Porto: Porto Editora
- Alves, M. P. C. (2004). *Currículo e Avaliação: uma perspectiva integrada*. Porto: Porto Editora.
- Amado, J. S. & Freire, I. P. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola: Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Amaral, M. J., Moreira, M. A. & Ribeiro, D. (1996). O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo: Estratégias de supervisão. In I. Alarcão (Org.). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Espanha: Editora McGraw-Hill.
- Azevedo, J. (2000). O ensino secundário na Europa. Porto: Asa Editores
- Bahía, S. & Piske, F. H. R. (2013). *A criatividade na escola*. Curitiba: Juruá Editora
- Bahía, S. & Trindade, J. P. (2013). Transformar o velho em novo: a integração da criatividade na educação. In S. Bahía & F. H. R. Piske. *A criatividade na escola*. Curitiba: Juruá Editora

- Bahía, S. (2008). Promoção de *Ethos* criativos. In M. F. Moraes & S. Bahía (coords.). *Criatividade: Conceitos, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições
- Balancho, M. J. & Coelho, F. M. (2001). *Motivar os alunos - Criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. 3.^a Edição. Lisboa: Texto Editora
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação: Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva Publicações, S. A.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Braga, F. C. T. F. M. (2004). *Planificação: novos papéis, novos modelos: dos projectos de planificação à planificação em projecto*. Porto: Edições Asa
- Camargo, Denise de (2013). Imaginação, criatividade e escola. In Bahía, S. & Piske, F. H. R. *A criatividade na escola*. Curitiba: Juruá Editora
- Candeias, A. A. (2008). Criatividade: Perspectivas integrativa sobre o conceito e a sua avaliação. In M. F. Moraes & S. Bahia (coords.) *Criatividade: Conceitos, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições
- Canotilho, J. J. G. & Moreira, V. (2008). *Constituição da República Portuguesa*. 8.^a Edição. Coimbra: Coimbra Editora
- Cardoso, A. M., Peixoto, A. M., Serrano, M. C. & Moreira, P. (1996). O movimento da autonomia do aluno repercussões a nível da supervisão. I. Alarcão (Org.). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora
- Cardoso, J. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores, S.A., Clube do Livro

- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., Zabala, A. (2001). *O construtivismo na sala de aula*. Novas perspectivas para a acção pedagógica. Porto: Edições Asa
- Conde, M. J. (2003). *Desenvolvimento da criatividade em contexto escolar. Contributo para o estudo da formação contínua de professores na área da criatividade*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
- Costa, C. J. B. (2001) *Do mesmo lado do espelho, para uma relação pedagógica eficaz*. Dissertação de Mestrado. Coimbra
- Coutinho, C. & Junior, J. (2007). *Utilização da técnica do Brainstorming na introdução de um modelo de E/B-Learning numa escola Profissional Portuguesa: a perspectiva de professores e alunos*. CIED – Textos em volumes de atas de encontros científicos nacionais e internacionais. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/7351>
- Coutinho, C. P. (2005). *Construtivismo e investigação em hipermédia: aspectos teóricos e metodológicos, expectativas e resultados*. In J. Baralt, N. Callaos & B. Sánchez (Eds). *Actas da conferência ibero-americana em sistemas, cibernética e informática 4*. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4386/1/CISCI%202005.pdf>
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Grupo Almedina
- Damião, M. H. (1996). *Pré, inter e pós acção planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Minerva

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. *Diário da República* n.º201/2001 – I Série
A. Lisboa: Ministério da Educação

Delors, J. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir*. Porto: Asa Editores.

Dupont, P. (1987). *Prática da aula – domínio relacional*. Coimbra: Coimbra Editora, Limitada

Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação - O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença

Estrela, M. T. (1994). *Relação pedagógica: Disciplina e indisciplina na aula* (2.^a ed.). Porto: Porto Editora.

Fernandes, D. (2011). Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: Questões teóricas, práticas e metodológicas. In J. M. DeKetele & M. P. Alves (Orgs.). *Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo*. (pp. 131-142). Porto: Porto Editora

Fino, C. N. & Sousa, J. M. (2001). *As tic abrindo caminho a um novo paradigma educacional*. Departamento de Ciências da Educação da Universidade da Madeira Funchal, Portugal. Disponível em: http://www3.uma.pt/jesusousa/TICeCurriculo/2_As_TIC_abrindo_caminho_a_um_novo_paradigma_educacional.pdf

Fontaine, A. M. (2005). *Motivação em contexto escolar*. Lisboa: Universidade Aberta

Fontes, A. & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa*. Lisboa: Livros Horizonte

García, C. F., Gómez, M. S. & Torrano, D. H. (2013). Evaluación y desarrollo de la creatividad. In S. Bahía, & F. H. R. Piske (2013). *A criatividade na escola*. Curitiba: Juruá Editora

Gaspar, M. I & Roldão, M. C. (2007). *Elementos do desenvolvimento curricular*. Lisboa: Universidade Aberta

Giddens, A. (2000). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Jesus, S. N. (2000). *Motivação e formação de professores*. Coimbra: Quarteto Editora

Lei n.º49/2005, de 30 de Agosto (*Lei de Bases do Sistema Educativo Português*). Versão nova consolidada.

Lopes, J. (2009). *Comportamento, Aprendizagem e “Ensinação” na ordem e desordem da sala de aula*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Marujo, H. Á. & Neto, L. M. (2004). *Optimismo e esperança na educação. Fontes inspiradoras para uma escola criativa*. Lisboa: Porto: Editorial Presença

Monteiro, A. R. (n.d.). *Educação e Sociedade*. Lisboa: Instituto de Educação – Universidade de Lisboa

Morais, M. F. & Azevedo, I. (2008). Criatividade em contexto escolar: representações de professores de ensinos básico e secundário. In M. F. Moraes & S. Bahía (coords.). *Criatividade: Conceitos, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições

Morais, M. F. & S. Bahia (2008). *Criatividade: conceito, necessidades e intervenção*. Braga: Edições Psiquilíbrios

Morin, E., Bocchi, G. & Ceruti, M. (1990). *Os problemas do fim do século*. Lisboa: Editorial Notícias

- Nakano, T. C. & Wechsler, S. M. (2013). Contributos da criatividade e sua avaliação para o contexto educacional: formação e prática do psicólogo escolar. In S. Bahía & F. H. R. Piske. *A criatividade na escola*. Curitiba: Juruá Editora
- O'dell, D. (2004). *A resolução criativa do problema*. Guia para a criatividade e inovação na tomada de decisões. Lisboa: Instituto Piaget
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e prática*. 3ª Edição. Porto: Porto Editora
- Patrocínio, T. (2004). *Tornar-se pessoa e cidadão digital. Aprender a formar-se dentro e fora da escola na sociedade tecnológica globalizada*. (vol. I). Tese de Doutoramento, Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa
- Perrenoud, P. (1994). *A escola e a mudança: contributos sociológicos*. Lisboa: Escolar editora
- Perrenoud, P. (1997). Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas. 2.ª Edição. Lisboa: Publicações Dom Quixote
- Perrenoud, P. (2000). 10 novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed Editora
- Pinheiro, I. R. (2013). Medindo a criatividade na escola e no mundo: a interseção do conhecimento. In S. Bahía & F. H. R. Piske (Coor.). *A criatividade na escola*. Curitiba: Juruá Editora
- Pinto, J. & Santos, L. (2006). *Modelos de Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Universidade Aberta
- Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. (pp. 5-28). Lisboa: APM <http://www.ipb.pt/~mjt/documdisciplinas/investigaranossa.pdf>

- Ponte, J. P. (2004). Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. Em E. Castro e E. Torre (Eds.), *Investigación en educación matemática* (pp. 61-84). Coruña: Universidad da Coruña. Republicado em Ponte, J. P. (2008). Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. PNA, 2(4), 153-180 Disponível em: [http://www.pna.es/Numeros2/pdf/Ponte2008PNA2\(4\)Investigar.pdf](http://www.pna.es/Numeros2/pdf/Ponte2008PNA2(4)Investigar.pdf)
- Prieto, M. D., Soto, G. & Vidal, M. C. F. (2013). El aula como espacio creativo. In S. BAHÍA & F. H. R. PISKE. *A criatividade na escola*. Curitiba: Juruá Editora
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva
- Ramos, M. A. & Gonçalves, R. E. (1996). As narrativas autobiográficas do professor como estratégia de desenvolvimento e a prática da supervisão. I. ALARCÃO (Org.). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora
- Renesto, A. P. C. & Rego, T. C. R. (2013). Caminhos criativos e paradoxais na construção de jovens leitores em meios populares. In S. Bahía & F. H. R. Piske (Coor). *A criatividade na escola*. Curitiba: Juruá Editora
- Ribeiro, A. C. (1992). *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Texto Editora
- Robert, P. (2010). *A Educação na Finlândia. Os Segredos de um Sucesso*. Porto: Edições Afrontamento
- Rocher, G. (1989). *Sociologia geral – a acção social*. Lisboa: Editorial Presença
- Roldão, M. C. & Marques, R. (2000). *Inovação, currículo e formação: A problemática da diferenciação curricular no contexto das práticas educativas actuais*. Porto: Porto Editora

- Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular: fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica
- Roldão, M. C. (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores*. 5ª Edição, Lisboa: Editorial Presença
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Sampaio, D. (1996). *Voltei à escola*. Lisboa: Editorial Caminho S.A.
- Sêco, J. (1997). *Chamados pelo nome*. Da importância da afectividade na educação da adolescência. Lisboa: Instituto de Inovação e Educação
- Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia educacional*. Lisboa: McGraw-Hill
- Tuckman, B. (2012). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Veiga, F. (2007). *Indisciplina e violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais* (3.ª ed.). Coimbra: Almedina
- Vieira, C. R. & Relvas, A. P. (2003). *A(s) vida(s) do professor. Escola e família*. Coimbra: Quarteto Editora
- Vilelas, J. (2009). *Investigação - O Processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo
- Worsley, P. (1986). *Introdução à sociologia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote
- Zabalza, M. (1997). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições Asa.

Referências eletrónicas:

Apresentação da Escola Secundária Camões para a Avaliação externa, maio de 2014

http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=Tyg9rbzlExI

Avaliação Externa e Estatística do Ensino Secundário

<https://escamoes-web.sharepoint.com/Pages/Escola.aspx>

Avaliação Final do Projeto Educativo 2010-2013

<https://escamoes->

web.sharepoint.com/Documents/AVALIAÇÃO%20FINAL%20DO%20PROJETO%20EDUCATIVO%20%202010_2013.pdf

Escola Secundária de Camões, site da Escola Secundária de Camões

<https://escamoes-web.sharepoint.com/Pages/default.aspx>

IAVE- Instituto de Avaliação Educativa

<http://iave.pt/np3/557.html>

Lei de Bases do Sistema Educativo (Revisão de 2005)

<http://dre.pt/pdf1sdip/2005/08/166A00/51225138.pdf>

Plano anual de atividades 2013/2014 da Escola Secundária Camões, Lisboa

http://escamoes-web.sharepoint.com/Documents/PAA%2013_14.pdf

Programa de Sociologia

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/sociologia_12.pdf

Projeto Educativo (2010-2013) da Escola Secundária de Camões, Lisboa.

https://escamoes-web.sharepoint.com/Documents/pe_2010_2013.pdf

Projeto Educativo (2014-2017) da Escola Secundária de Camões, Lisboa.

https://escamoes-web.sharepoint.com/Documents/PROJETO%20%20EDUCATIVO%20%202014_2017.pdf

Regulamento interno da Escola Secundária Camões, Lisboa

https://escamoes-web.sharepoint.com/Documents/regulamento_interno.pdf

Relatório de Avaliação Externa da Inspeção-Geral da Educação e Ciência da Escola Secundária Camões, Lisboa (2008-2009).

<https://www.ige.min->

[edu.pt/upload/AEE_2009_DRLVT/AEE_09_ES_Camoes_R.pdf](https://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2009_DRLVT/AEE_09_ES_Camoes_R.pdf)

Anexos

Anexo A – Calendarização

Anexo B – Planificação de médio prazo

Anexo C – Planos de aula

Anexo D – Recursos e materiais didáticos

- Apresentações em *Powerpoint*

- Textos

Anexo E – Grelhas

- Grelhas de observação/avaliação de aulas

Anexo F – Questionários

Anexo G – Diário de campo

Apêndice

PLANO DE AULA

CURSO: Via de Ensino

ANO: 12º

DISCIPLINA: Sociologia

Tema II – Socialização e Cultura 5. Instituições Sociais e Processos Sociais

Nº de AULAS PREVISTAS: 7 horas e 30 minutos/ 5 tempos lectivos

18 de Fevereiro de 2014

Aula: 90 minutos

❖ **FIO CONDUTOR:** A importância e compreensão do papel que a ordem social e as normas desempenham na sociedade.

Conteúdos	Objetivos	Métodos / Estratégias / Recursos	Previsão temporal / Calendarização	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ❖ 5.1. Ordem social e controlo social ❖ Ordem social ❖ Valores ❖ Normas ❖ Normas formais ❖ Normas informais 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Definir os conceitos de ordem social e controlo social ❖ Relembrar conceito de valores e relacionar com a matéria anterior ❖ Relacionar a ordem social com o controlo social ❖ Distinguir normas formais de informais ❖ Interligar valores e normas 	<p>Entrada</p> <p>Registo das presenças</p> <p>Sumário:</p> <p><i>Início da unidade 5: Instituições sociais e processos sociais.</i></p> <p><i>A ordem social e o controlo social.</i></p> <p><i>Relembrar o conceito de valores.</i></p> <p><i>As normas formais e informais.</i></p> <p><i>Trabalhos de grupo: A representação da ordem social.</i></p> <p><i>Exploração de textos sobre a temática.</i></p> <p>Recorrendo a um jogo colocamos o nome</p>	<p>± 5'</p> <p>± 5'</p>	<p>Observação directa: grelha de registo de comportamentos em sala de aula</p>

<p>❖ Sanções e desvios</p>	<p>❖ Compreender a diferença entre diversas culturas</p> <p>❖ Dar exemplos de normas formais e normas informais</p> <p>❖ Compreender a necessidade da ordem social e da existência de normas formais e informais</p> <p>❖ Explicar o papel que a aceitação das normas tem na sociedade</p> <p>❖ Avaliar o papel que as normas sociais têm na sociedade</p> <p>❖ Desenvolver a sensibilidade de observação social e das normas sociais.</p> <p>❖ Encarar o trabalho de grupo como uma oportunidade de utilizarem a sua criatividade, mas também, de comunicarem e interrelacionarem-se uns com os outros</p>	<p>dos alunos dentro de uma bolsa e depois pedimos a um aluno para retirar nomes até formar cinco grupos, 4 grupos com 4 alunos e um com 5 alunos.</p> <p>Trabalho de grupo: A representação da ordem social.</p> <p>É distribuído aos grupos duas folhas A4, papel seda de várias cores, lápis de cera e uma tesoura.</p> <p>Apresentação do trabalho pelos grupos e a frase esclarecedora da sua visão.</p> <p>Apresentação de um quadro alusivo à ordem social e desconstrução do mesmo com a turma.</p> <p>Na sala existe uma frase alusiva à ordem social escrita em papel de cenário.</p> <p>Método expositivo, interrogativo e ativo. Apresentação de alguns conteúdos recorrendo ao PowerPoint.</p> <p>Interpretação de um texto de Guy Rocher sobre as normas.</p> <p>Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem.</p>	<p>± 15'</p> <p>± 10'</p> <p>± 10'</p> <p>± 30'</p> <p>± 10'</p>	<p>Participação no trabalho proposto</p> <p>Avaliação formativa: ficha de trabalho</p>
----------------------------	--	--	--	--

		Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada. Recursos: Quadro, marcadores, computador, videoprojetor, tela de projeção, manual, fichas de trabalho, imagens, textos	± 5'	
Desenvolvimento da aula/ sequência: - Provavel entrada dos alunos com cerca de 5' de atraso - Sumário (± 5') - Trabalho de grupo: A representação da ordem social. A representação de algumas regras de educação por parte de um grupo de alunos enquanto outro grupo servirá de júri tendo a função de corrigir o comportamento. São distribuídas aos grupos duas folhas A4, para que possam registar as suas participações. Simulação. (± 20')		Questões para a avaliação formativa: - Define ordem social. - Diz o que entendes por normas. - Distingue os diversos tipos de normas. Exemplifique com um exemplo de cada. - Como se assegura a ordem social		

<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação em powerpoint dos conteúdos trabalhados durante a aula () (± 35') - Interpretação de um texto de Guy Rocher sobre normas. (± 15') - Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem. (± 5') -Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada. (± 5') - Nota: os alunos têm os exercícios em papel e os powerpoint são sempre disponibilizados. Nas questões de reflexão os alunos devem escrever um texto que será entregue ao professor. 	<p>Competências específicas:</p> <p>Ter a noção da importância da ordem social e controlo social</p> <p>Ter a noção dos comportamentos socialmente aceites</p> <p>Relacionar as normas formais e informais com a sociedade</p> <p>Fomentar a articulação das normas sociais com a realidade social, demonstrando-a</p> <p>Mobilizar os conhecimentos adquiridos para analisar os comportamentos socialmente aceites e o papel das normas formais e informais, exemplificando-as na análise de um texto</p>
---	--

PLANO DE AULA

CURSO: Via de Ensino

ANO: 12º

DISCIPLINA: Sociologia

Tema II – Socialização e Cultura 5. Instituições Sociais e Processos Sociais

Nº de AULAS PREVISTAS: 7 horas e 30 minutos/ 5 tempos lectivos

21 de Fevereiro de 2014

Aula: 90 minutos

❖ **FIO CONDUTOR:** A importância e compreensão do papel que os comportamentos conformes e desviantes têm na sociedade. O controlo social exercido pela sociedade através das sanções que aplica.

Conteúdos	Objetivos	Métodos / Estratégias / Recursos	Previsão temporal / Calendarização	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ❖ 5.1. Ordem social e controlo social: ❖ Comportamentos, controlo social e sanções ❖ Comportamentos conformes ❖ Comportamentos desviantes ❖ Mecanismos de controlo dos 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Definir os conceitos de comportamento social conforme e desviante ❖ Relembrar os conceitos de ordem social e norma social ❖ Distinguir comportamentos conformes de comportamentos desviantes ❖ Caracterizar os comportamentos 	<p>Entrada Registo das presenças</p> <p>Sumário: <i>Relembrar os conceitos de ordem social e normas sociais.</i> Definir os conceitos de comportamentos conformes e comportamentos desviantes exemplificando-os. <i>Trabalhos de grupo: representação de alguns destes comportamentos e suas sanções.</i> <i>Exploração de textos sobre a temática.</i></p>	<p>± 5'</p> <p>± 5'</p>	<p>Observação directa: grelha de registo de comportamentos em sala de aula</p>

<p>comportamentos: Socialização Pressão social Sanções</p> <p>❖ Controlo social através das sanções Positivas Negativas</p>	<p>desviantes</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Referir os mecanismos de controlo social e como atuam ❖ Relacionar a socialização com o controlo e com a ordem social ❖ Avaliar o papel que o controlo social tem na sociedade ❖ Encarar o trabalho de grupo como uma oportunidade de utilizarem a sua criatividade, mas também, de comunicarem e interrelacionarem-se uns com os outros 	<p>Trabalho de grupo: A representação de alguns comportamentos conformes e desviantes por parte de um grupo de alunos enquanto outro grupo servirá de júri tendo a função de sancionar o comportamento. São distribuídas aos grupos duas folhas A4, para que possam registar as suas participações.</p> <p>Após esta etapa criativa que visa motivar os alunos para a matéria, recorre-se ao método expositivo, interrogativo e ativo na apresentação de alguns conteúdos recorrendo ao PowerPoint.</p> <p>Interpretação de um texto de Guy Rocher sobre os comportamentos e suas sanções.</p> <p>Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem.</p> <p>Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada.</p> <p>Recursos: Quadro, marcadores, computador, videoprojetor, tela de projeção, manual, fichas de trabalho,</p>	<p>± 20'</p> <p>± 35'</p> <p>± 15'</p> <p>± 5'</p> <p>± 5'</p>	<p>Participação no trabalho proposto</p> <p>Avaliação formativa: ficha de trabalho</p>
---	--	--	--	--

		imagens, textos, cartolinas e canetas (marcadores)		
Desenvolvimento da aula/ sequência: <ul style="list-style-type: none"> - Provavel entrada dos alunos com cerca de 5' de atraso - Sumário ($\pm 5'$) - Relembrar os conceitos da aula anterior - Trabalho de grupo: A representação de alguns comportamentos conformes e desviantes por parte de um grupo de alunos enquanto outro grupo servirá de júri tendo a função de sancionar o 		Questões para a avaliação formativa: <ul style="list-style-type: none"> - Indica os três mecanismos de controlo social - Define comportamentos desviantes. - Relacione comportamentos desviantes, comportamentos conformes e exemplifica-os. 		

<p>comportamento. São distribuídas aos grupos duas folhas A4, para que possam registrar as suas participações. Simulação. ($\pm 20'$)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação em powerpoint dos conteúdos trabalhados durante a aula (comportamentos conformes, desviantes, controlo social e sanções) ($\pm 35'$) - Interpretação de um texto de Guy Rocher sobre os comportamentos e suas sanções. ($\pm 15'$) - Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem. ($\pm 5'$) -Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada. ($\pm 5'$) - Nota: os alunos têm os exercícios em papel e os powerpoint são sempre disponibilizados. Nas questões de reflexão os alunos devem escrever um texto que será entregue ao professor. 	<p>Competências específicas:</p> <p>Ter a noção da importância dos comportamentos conformes e desviantes</p> <p>Ter do controlo social exercido e dos mecanismos de controlo que existem para o exercer</p> <p>Relacionar os comportamentos com as sanções aplicadas pela sociedade</p> <p>Fomentar a articulação dos comportamentos sociais com o controlo social</p> <p>Mobilizar os conhecimentos adquiridos para analisar o papel dos comportamentos conformes e desviantes, exemplificando-os na análise de um texto</p>
<p>Observações:</p>	

PLANO DE AULA

CURSO: Via de Ensino

ANO: 12º

DISCIPLINA: Sociologia

Tema II – Socialização e Cultura 5. Instituições Sociais e Processos Sociais

Nº de AULAS PREVISTAS: 7 horas e 30 minutos/ 5 tempos lectivos

25 de Fevereiro de 2014

Aula: 90 minutos

❖ **FIO CONDUTOR:** A importância e compreensão do papel que as instituições sociais desempenham na sociedade. A relevância que têm na manutenção da ordem social.

Conteúdos	Objetivos	Métodos / Estratégias / Recursos	Previsão temporal / Calendarização	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ❖ 5.2. Instituições sociais ❖ Instituições sociais ❖ Características das instituições sociais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Normatividade ○ Estruturação ○ Durabilidade ❖ Elementos das instituições sociais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Necessidades 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Definir as instituições sociais ❖ Relembrar os conceitos de comportamentos “normais”, desviantes, controlo social e sanções ❖ Dar exemplos de instituições sociais ❖ Mencionar as características das instituições sociais 	<p>Entrada Registo das presenças</p> <p>Sumário: <i>Relembrar os conceitos de comportamentos “normais”, desviantes, controlo social e sanções.</i> Explorar o conceito de instituições sociais. <i>Trabalhos de grupo: representação de alguns destes comportamentos e suas sanções.</i> <i>Exploração de textos sobre a temática.</i></p> <p>Trabalho de grupo: A representação de</p>	<p>± 5’</p> <p>± 5’</p>	<p>Observação directa: grelha de registo de comportamentos em sala de aula</p>

<p>sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Símbolos culturais ○ Relações sociais ○ Valores sociais comuns ○ Procedimentos comuns ○ Normas e sanções sociais ○ Papéis sociais <p>❖ Instituições sociais e ordem social</p>	<p>❖ Explicar as características das instituições sociais</p> <p>❖ Mencionar os elementos das instituições sociais</p> <p>❖ Explicar os elementos das instituições sociais</p> <p>❖ Relacionar o papel das instituições com a manutenção da ordem social</p> <p>❖ Avaliar o papel que as instituições têm na sociedade</p> <p>❖ Encarar o trabalho de grupo como uma oportunidade de utilizarem a sua criatividade, mas também, de comunicarem e interrelacionarem-se uns com os outros</p>	<p>algumas instituições por parte dos vários grupos de alunos.</p> <p>São distribuídas aos grupos 1 folha de cartolina branca e uma folha A4, para que possam registar as suas participações.</p> <p>Após esta etapa criativa que visa motivar os alunos para a matéria, recorre-se ao método expositivo, interrogativo e ativo na apresentação de alguns conteúdos recorrendo ao PowerPoint.</p> <p>Interpretação de um texto de Peter Worsley sobre as instituições sociais.</p> <p>Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem.</p> <p>Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada.</p> <p>Recursos: Quadro, marcadores, computador, videoprojetor, tela de projeção, manual (quando necessário), fichas de trabalho, imagens, textos, cartolinas e canetas (marcadores)</p>	<p>± 20'</p> <p>± 35'</p> <p>± 15'</p> <p>± 5'</p> <p>± 5'</p>	<p>Participação no trabalho proposto</p> <p>Avaliação formativa: ficha de trabalho</p>
--	---	---	--	--

<p>Desenvolvimento da aula/ sequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Provavel entrada dos alunos com cerca de 5' de atraso - Sumário (± 5') - Trabalho de grupo: A representação de algumas instituições por parte dos vários grupos de alunos. São distribuídas aos grupos 1 folha de cartolina branca e uma folha A4, para que possam registar as suas participações. (± 20') - Apresentação em powerpoint dos conteúdos trabalhados durante a aula (sempre que necessário interrompe-se para esclarecimentos, ou questões colocadas aos alunos) (± 35') - Interpretação de um texto de Peter Worsley sobre as instituições sociais. (± 15') - Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem. (± 5') -Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada. (± 5') - Nota: os alunos têm os exercícios em papel e os powerpoint são sempre disponibilizados. Nas questões de reflexão os alunos devem escrever um texto que será entregue ao professor. 	<p>Questões para a avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Define instituições sociais - Indica os sete elementos que caracterizam as instituições sociais - Explicar dos dois dos elementos que caracterizam as instituições sociais - Relacione instituições sociais e condutas humanas <p>Competências específicas:</p> <p>Ter a noção da importância dos comportamentos “normais” e desviantes</p> <p>Ter a noção do controlo social e das sanções</p> <p>Ter a noção do que se entende por instituições sociais</p> <p>Relacionar as características das instituições com os comportamentos sociais</p> <p>Fomentar a entre as características das instituições sociais e os exemplos práticos na sociedade</p> <p>Mobilizar os conhecimentos adquiridos para analisar algumas instituições da nossa sociedade, o impacto que têm na nossa vida,</p>
---	---

	exemplificando-as, assim, como os seus elementos.
--	---

PLANO DE AULA

CURSO: Via de Ensino

ANO: 12º

DISCIPLINA: Sociologia

Tema II – Socialização e Cultura 5. Instituições Sociais e Processos Sociais

Nº de AULAS PREVISTAS: 7 horas e 30 minutos/ 5 tempos lectivos

Aula: 90 minutos

28 de Fevereiro de 2016 (adiada devido às férias do Carnaval) 7 de Março de 2014

❖ **FIO CONDUTOR:** A importância e compreensão do papel que as instituições sociais na reprodução social.

Conteúdos	Objetivos	Métodos / Estratégias / Recursos	Previsão temporal / Calendarização	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ❖ 5.3. Reprodução e mudança social ❖ A reprodução social ❖ As instituições sociais e o papel que desempenham na reprodução social ❖ A socialização e a reprodução social 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Definir a reprodução social ❖ Relembrar o conceito de instituição social, os elementos e as características das instituições sociais ❖ Dar exemplos de instituições sociais ❖ Explicar o papel das instituições sociais na reprodução social ❖ Relacionar o conceito de 	<p>Entrada Registo das presenças</p> <p>Sumário: <i>Relembrar o conceito de instituição social, os elementos e as características das instituições sociais.</i> 5.3. Reprodução e mudança social <i>Trabalhos de grupo: debate</i> <i>Exploração de textos sobre a temática.</i></p> <p>Trabalho de grupo: Após a apresentação dos trabalhos dos grupos debate-se o tema:</p>	<p>± 5´</p> <p>± 5´</p> <p>± 20´</p>	<p>Observação directa: grelha de registo de comportamentos em sala de aula</p>

<ul style="list-style-type: none"> ❖ Características da mudança social: <ul style="list-style-type: none"> ○ Coletivo ○ Estrutural ○ Comparável ○ Durável 	<p>socialização com a reprodução social</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Exemplificar a reprodução social recorrendo a imagens e textos ❖ Avaliar a escola como transmissora e incentivadora da reprodução social ❖ Explicar em que consiste o conceito de mudança social ❖ Mencionar as etapas do processo de mudança ❖ Explicar as etapas do processo de mudança ❖ Mencionar as características da mudança social, segundo Guy Rocher ❖ Explicar as características da mudança social recorrendo a exemplos 	<p>O papel das mulheres ao longo da história.</p> <p>Após esta etapa criativa que visa motivar os alunos para a matéria, recorre-se ao método expositivo, interrogativo e ativo na apresentação de alguns conteúdos recorrendo ao PowerPoint.</p> <p>Interpretação de um texto sobre a reprodução social e as mudanças sociais.</p> <p>Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem.</p> <p>Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada.</p> <p>Recursos: Quadro, marcadores, computador, videoprojetor, tela de projeção, manual (quando necessário), fichas de trabalho, imagens, textos, cartolinas e canetas (marcadores)</p>	<p>± 35'</p> <p>± 15'</p> <p>± 5'</p> <p>± 5'</p>	<p>Participação no trabalho proposto</p> <p>Avaliação formativa: ficha de trabalho</p>
---	---	--	---	--

<p>Desenvolvimento da aula/ sequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Provavel entrada dos alunos com cerca de 5' de atraso - Sumário (± 5') - Relembrar os conceitos da aula anterior - Trabalho de grupo: Apresentação do trabalho anterior e debate sobre o papel da mulher ao longo da história (± 20') - Apresentação em powerpoint dos conteúdos trabalhados durante a aula (comportamentos conformes, desviantes, controlo social e sanções) (± 35') - Interpretação de um texto sobre reprodução e mudança social. (± 15') - Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem. (± 5') -Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada. (± 5') - Nota: os alunos têm os exercícios em papel e os powerpoint são sempre disponibilizados. Nas questões de reflexão os alunos devem escrever um texto que será entregue ao professor. 	<p>Questões para a avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Indica o que é a reprodução social como fenómeno coletivo - Define reprodução social - Relacione o papel das instituições com a reprodução social. - Dá um exemplo de comportamento anómico - Explica a anomia - Avalia em que medida a anomia se relaciona com o processo de reprodução social <p>Competências específicas:</p> <p>Ter a noção da importância das instituições sociais na reprodução social</p> <p>Relacionar o processo de socialização na reprodução social</p> <p>Fomentar a articulação de reprodução social e mudança social</p> <p>Mobilizar os conhecimentos adquiridos para analisar o papel da escola, das telenovelas e das instituições sociais na reprodução social, exemplificando-os na análise de um texto</p>
---	---

Observações:

PLANO DE AULA

CURSO: Via de Ensino

ANO: 12º

DISCIPLINA: Sociologia

Tema II – Socialização e Cultura 5. Instituições Sociais e Processos Sociais

Nº de AULAS PREVISTAS: 7 horas e 30 minutos/ 5 tempos lectivos

14 de Março de 2014

Aula: 90 minutos

❖ **FIO CONDUTOR:** A importância e compreensão do papel que as mudanças sociais têm na sociedade. Compreender em que medida a ação social contribui simultaneamente para a reprodução e mudança social.

Conteúdos	Objetivos	Métodos / Estratégias / Recursos	Previsão temporal / Calendarização	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">❖ 5.3. Reprodução e mudança social❖ A mudança social❖ Etapas do processo de mudança:<ul style="list-style-type: none">○ Descristalização○ Reestruturação○ Recristalização	<ul style="list-style-type: none">❖ Definir mudança social❖ Relembrar o conceito de mudança social e exemplos❖ Explicar em que consiste a mudança social❖ Mencionar as etapas do processo	<p>Entrada Registo das presenças</p> <p>Sumário: <i>Relembrar o conceito de reprodução social e alguns exemplos.</i> A mudança social, etapas do processo, características e factores As elites como agente de mudança <i>Trabalhos de grupo: debate</i> <i>Exploração de textos sobre a temática.</i></p>	<p>± 5´</p> <p>± 5´</p>	<p>Observação directa: grelha de registo de comportamentos em sala de aula</p>

<ul style="list-style-type: none"> ❖ Características da mudança social: <ul style="list-style-type: none"> ○ Coletivo ○ Estrutural ○ Comparável ○ Durável ❖ Ação social – reprodução e mudança social ❖ Situações de mudança no mundo atual ❖ Factores de mudança: <ul style="list-style-type: none"> ○ Geográficos ○ Demográficos ○ Políticos ○ Sociais ○ Culturais ○ Tecnológicos ○ Psicossociológicos ○ Necessidades sentidas ○ Mundialização ❖ As elites como agentes de mudança 	<p>de mudança</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Explicar as etapas do processo de mudança ❖ Dar exemplos de situações de mudança social ❖ Mencionar as características da mudança social, segundo Guy Rocher ❖ Explicar as características da mudança social recorrendo a exemplos ❖ Explicar como a ação social contribui para a reprodução e para a mudança social ❖ Avaliar em que medida as elites são agentes de mudança 	<p>Trabalho de grupo: cada grupo vai trabalhar um dos fatores de mudança.</p> <p>Trabalho de grupo: ler texto n.º 40 do Manual (p.114) e inspirando-te nele refere duas transformações que ocorreram na sociedade portuguesa após a revolução do 25 de Abril de 1974.</p> <p>Após esta etapa criativa que visa motivar os alunos para a matéria, recorre-se ao método expositivo, interrogativo e ativo na apresentação de alguns conteúdos recorrendo ao PowerPoint.</p> <p>Interpretação de um texto sobre a reprodução social e as mudanças sociais.</p> <p>Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem.</p> <p>Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada.</p> <p>Trabalho de grupo: a cada grupo será distribuído uma etiqueta com um dos temas trabalhados para que estes elaborem um esquema/resumo.</p>	<p>± 10'</p> <p>± 5'</p> <p>± 35'</p> <p>± 15'</p> <p>± 5'</p> <p>± 5'</p>	<p>Participação no trabalho proposto</p> <p>Avaliação formativa: ficha de trabalho</p>
--	---	---	--	--

		Recursos: Quadro, marcadores, computador, vídeo projetor, tela de projeção, manual (quando necessário), fichas de trabalho, imagens, textos, cartolinas e canetas (marcadores)	± 5´	
Desenvolvimento da aula/ sequência: <ul style="list-style-type: none"> - Provável entrada dos alunos com cerca de 5´ de atraso - Sumário (± 5´) - Relembrar os conceitos da aula anterior (± 5´) - Trabalho de grupo: cada grupo vai trabalhar um dos fatores de mudança. (± 10´) - Trabalho de grupo: ler texto n.º 40 do Manual (p.114) e inspirando-te nele 		Questões para a avaliação formativa: <ul style="list-style-type: none"> - Define mudança social - Indique quatro características de mudança social mencionadas na aula. - Avalia em que medida a anomia se relaciona com o processo de mudança social 		

<p>refere duas transformações que ocorreram na sociedade portuguesa após a revolução do 25 de Abril de 1974. (± 5')</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho de grupo: a cada grupo será distribuído uma etiqueta com um dos temas trabalhados para que estes elaborem um esquema/resumo. (± 5') - Apresentação em powerpoint dos conteúdos trabalhados durante a aula (mudança social, etapas, características e factores; a relação entre ação social, reprodução e mudança social; as elites como agentes de mudança social) (± 35') - Interpretação de um texto sobre mudança social. (± 15') - Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem. (± 5') -Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada. (± 5') - Nota: os alunos têm os exercícios em papel e os powerpoint são sempre disponibilizados. Nas questões de reflexão os alunos devem escrever um texto que será entregue ao professor. 	<p>Competências específicas:</p> <p>Ter a noção da importância da mudança social e reprodução na ação social</p> <p>Relacionar o processo de mudança social com os movimentos sociais</p> <p>Fomentar a articulação do papel das elites na mudança social</p> <p>Mobilizar os conhecimentos adquiridos, exemplificando-os na análise de um texto</p>
<p>Observações:</p>	

PLANO DE AULA

CURSO: Via de Ensino

ANO: 12º

DISCIPLINA: Sociologia

Tema III – Processos de reprodução e mudança nas sociedades atuais - 6. Globalização 6.3.

Ambiente: riscos e incertezas Globalização

Nº de AULAS PREVISTAS: 7 horas e 30 minutos/ 5 tempos lectivos

16 de Maio de 2014

Aula: 90 minutos

❖ **FIO CONDUTOR:** A importância e compreensão do papel das alterações ambientais inerentes à globalização, seu impacto na sociedade, o qual implica mudança sociais. Compreender em que medida a ação do homem contribui para os riscos ambientais.

Conteúdos	Objetivos	Métodos / Estratégias / Recursos	Previsão temporal / Calendarização	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> ❖ 6.3. Ambiente – riscos e incertezas ❖ O ambiente ❖ O risco: <ul style="list-style-type: none"> ○ Risco externo ○ Risco manufacturado ❖ A sociedade de risco e de incerteza ❖ Fatores que contribuem 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Definir ambiente ❖ Relembrar o conceito de globalização e estilos de vida exemplificando ❖ Referir as consequências ambientais que advêm da manutenção dos padrões de consumo 	<p>Entrada Registo das presenças</p> <p>Sumário: <i>Relembrar o conceito de globalização e estilos de vida e alguns exemplos.</i> O ambiente, riscos e incertezas. <i>Trabalhos de grupo: debate</i> <i>Exploração de textos sobre a temática.</i></p> <p>Trabalho de grupo: cada grupo vai trabalhar a relação entre a globalização e o ambiente</p>	<p>± 5´</p> <p>± 5´</p> <p>± 10´</p>	<p>Observação directa: grelha de registo de comportamentos em sala de aula</p>

<p>para a globalização:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação ○ Fluxos de informação ○ Fatores económicos ○ Empresas transnacionais ○ Economia eletrónica ○ Mudanças políticas <p>❖ Sociedade de risco (Ulrich Beck)</p> <p>❖ Riscos ambientais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Urbanismo ○ Industrialização ○ Exploração agrícola ○ Barragens hidroelétricas ○ Centrais nucleares <p>❖ Recursos naturais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Renováveis ○ Não renováveis <p>❖ Riscos de saúde:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ SIDA ○ Hepatites 	<p>❖ Identificar problemas ambientais</p> <p>❖ Relacionar a globalização com os problemas ambientais</p> <p>❖ Mencionar os riscos que estão associados à organização da vida atual e às questões ecológicas</p> <p>❖ Problematicar a sociedade de risco e de incerteza</p> <p>❖ Inventariar riscos e incertezas da sociedade atual</p> <p>❖ Reconhecer a pertinência de políticas globais na gestão do ambiente</p> <p>❖ Reconhecer as mudanças sociais provocadas pela globalização</p> <p>❖ Explicar como os riscos ambientais contribem para a mudança social</p> <p>❖ Avaliar em que o risco provoca a mudança</p>	<p>Trabalho de grupo: ler texto n.º 40 do Manual (p.114) e inspirando-te nele refere duas transformações que ocorreram na sociedade portuguesa após a revolução do 25 de Abril de 1974.</p> <p>Após esta etapa criativa que visa motivar os alunos para a matéria, recorre-se ao método expositivo, interrogativo e ativo na apresentação de alguns conteúdos recorrendo ao PowerPoint.</p> <p>Interpretação de um texto sobre o risco.</p> <p>Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem.</p> <p>Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada.</p> <p>Trabalho de grupo: a cada grupo será distribuído uma etiqueta com um dos temas trabalhados para que estes elaborem um esquema/resumo.</p> <p>Recursos: Quadro, marcadores,</p>	<p>± 5´</p> <p>± 35´</p> <p>± 15´</p> <p>± 5´</p> <p>± 5´</p> <p>± 5´</p>	<p>Participação no trabalho proposto</p> <p>Avaliação formativa: ficha de trabalho</p>
---	--	---	---	--

<ul style="list-style-type: none"> ○ Obesidade ○ Cancro <p>❖ Riscos alimentares</p> <p>❖ Política de desenvolvimento sustentável</p>		computador, videoprojetor, tela de projeção, manual (quando necessário), fichas de trabalho, imagens, textos, cartolinas e canetas (marcadores)		
<p>Desenvolvimento da aula/ sequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Provável entrada dos alunos com cerca de 5' de atraso - Sumário ($\pm 5'$) - Relembrar os conceitos da aula anterior ($\pm 5'$) - Trabalho de grupo: cada grupo vai trabalhar a relação entre a globalização e o ambiente. Preferencialmente grupos de três ($\pm 10'$) - Interação em grupo: a partir da exposição de palavras e recorrendo ao 		<p>Questões para a avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Define ambiente - Indique as duas formas de risco - Analise o poder das novas formas de comunicar na mudança - Avalia em que medida a globalização e o ambiente se relacionam com o processo de mudança social 		

<p>jogo das fitas coloridas seleciona-se quem tem a vez de responder. (± 10')</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação em powerpoint dos conteúdos trabalhados durante a aula (mudança social, etapas, características e factores; a relação entre ação social, reprodução e mudança social; as elites como agentes de mudança social) (± 35') - Ler o texto Riscos e inspirando-te nele falaremos dos riscos inerentes à sociedade. (± 5') - Interpretação de um texto sobre riscos. (± 7') - Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho, com o objetivo de verificar a consolidação da aprendizagem. (± 5') -Correcção da ficha de trabalho, a qual será projetada. (± 5') <p>Trabalho de grupo: a cada grupo será distribuído uma etiqueta com um dos temas trabalhados para que estes elaborem um esquema/resumo. (± 3')</p> <p>- Nota: os alunos têm os exercícios em papel e os powerpoint são sempre disponibilizados. Nas questões de reflexão os alunos devem escrever um texto que será entregue ao professor.</p>	<p>Competências específicas:</p> <p>Ter a noção da importância do ambiente no processo da globalização</p> <p>Ter a consciências do papel que temos como cidadãos na questão do desenvolvimento sustentável</p> <p>Relacionar o risco com a possibilidade da mudança de atitudes</p> <p>Fomentar a articulação entre o desenvolvimento e a sustentabilidade</p> <p>Mobilizar os conhecimentos adquiridos, exemplificando-os na análise de um texto</p>
<p>Observações:</p>	